معوقات حصول المدارس على الاعتماد
التشخيص والعلاج

الدكتور
عاصم أحمد حسين

تقديم
الأستاذ الدكتور
مصطفى رجب

دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع

حسين ، عاصم أحمد .

معوقات حصول المدارس على الاعتماد : التشخيص والعلاج / عاصم أحمد حسين ؛ تقديم مصطفى رجب
. .- ط١.- دسوق : دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

٢٨٨ ص ؛ ١٧.٥ × ٢٤.٥سم .

تدمك : ٢ - ٤٧٥ – ٣٠٨ – ٩٧٧ – ٩٧٨

١. المدارس- مصر .

أ - العنوان .

رقم الإيداع : ٢٥٠١٠

الناشر : دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع
دسوق - شارع الشركات- ميدان المحطة
هاتف : ٠٠٢٠٤٧٢٥٥٠٣٤١ - فاكس: ٠٠٢٠٤٧٢٥٦٠٢٨١
E-mail: elelm_aleman@yahoo.com
elelm_aleman@hotmail.com

فهرس الكتاب

تقديم

تضاعف الاهتمام بجودة التعليم في السنوات الأخيرة إيمانًا من المجتمعات المعاصرة بأن أفضل استجابة لتحديات المستقبل لن تنجح إلا من خلال تعليم عالي الجودة. ويرجع تاريخ الاهتمام بالجودة - فكرًا وتطبيقًا - إلى الأمريكي ادوارد ديمنج الذي قاد حركة الجودة الشاملة في اليابان منذ الخمسينيات، فأحدثت طفرة هائلة في كافة نواحي الحياة، والمرحلة الثانية فكانت في الثمانينيات من القرن الماضي، وتمثل بتبني الصناعات الأمريكية لمفهوم الجودة، وآخرها كان تبني الجودة في ميدان التعليم بكافة مستوياته.

ويحتاج تطبيق نظم الجودة الشاملة في التعليم، رفع كفاءة عناصر العملية التعليمية من معلم، ومتعلم، وإدارة مدرسية وتعليمية، ومبني مدرسي، ومرافق صحية وبيئة عامة، ومناخ عام داخل المدرسة، ودعم مالي يحقق ذلك كله ، وتحسين العمليات التعليمية بما يتضمنه من برامج ومناهج وكتب مدرسية ومحتويات دراسية، وتقنيات تعليمية ، وطرق التدريس وعمليات التقويم، الأمر الذي يؤدي إلى تحسين مخرجات العملية التعليمية، وبذلك يستلزم تحقيق الجودة الشاملة في التعليم، تحسين كل عنصر من عناصر ومدخلات العملية التعليمية، وتطبيق الأسس العلمية في تخطيط وتنفيذ المنظومة التعليمية على ضوء أهداف تربوية محددة يمكن قياسها.

والمتطلبات اللازمة لتحقيق نظام الجودة بالمدارس كثيرة ومرهقة ، ومن أهمها : ضبط حدود والتزامات مسؤولية الإدارة بمستوياتها المتعددة ، والقبول والتسجيل، وضبط السجلات والوثائق والبيانات، وتمييز وتتبع العملية التعليمية، والامتحانات والاختبارات والإجراءات التصحيحية والوقائية، والتدريب والأساليب الإحصائية، والعناية بالطلاب، وضبط ومراقبة العملية التعليمية، وضبط تقييم الطلاب...الخ

ولضمان الجودة بالمؤسسات التعليمية، والتأكد من الالتزام بالعمل وتوفير الثقة وحسن الأداء والإتقان على الدوام، تم الأخذ بنظام الاعتماد التربوي كنوع من الاعتراف الرسمي ببرنامج تعليمي معين أو بمؤسسة تعليمية من قبل هيئة خارجية، حيث يتم ذلك الاعتراف استنادًا إلى ما تم من عمليات تتعلق بتقويم جودتها.
وينتج عن ذلك منحها درجة بناء على قدرتها وكفاءتها، ويقوم التقويم على ضوء معايير محددة للجودة تؤدي إلى قرار رسمي، قد يكون إيجابيًا أو سلبيًا لفترة زمنية معينة، وبذلك هناك نوعان من اعتماد المؤسسات التعليمية، الأول: اعتماد المؤسسات التعليمية كاملة، والثاني يركز على اعتماد برامج دراسية معينة تقدم داخل المؤسسة التعليمية.
ويشمل الاعتماد الرسمي للمدرسة، مراجعة المعايير المحددة لعدد من المجالات والتحقق من مدى توافرها وتفعيلها في أداء الجوانب المختلفة لمكونات العمل المدرسي، وتتمثل مجالات الاعتماد التربوي للمدرسة في فلسفة المدرسة من حيث الرؤية والرسالة والأهداف، والتنظيم والإدارة المدرسية، وهيئة العاملين بالمدرسة، والمناهج الدراسية والمواد التعليمية، والخدمات الطلابية، وخدمات التوجيه والإرشاد والصحة والآمان، والحياة الطلابية والأنشطة المدرسية، والمكتبة ومراكز المعلومات، والإمكانات المدرسية، والإدارة المالية والتمويل، وتقييم تعليم الطلاب وأدائهم ، وبذلك يهتم الاعتماد بكل جوانب ومقومات المؤسسة التعليمية عن طريق قياس الكفاءة من الناحيتين الإدارية والأكاديمية، وتشخيص نواحي القوة والضعف، لذلك فالاعتماد والجودة وجهان لعملة واحدة، فلا جودة بدون اعتماد، كما أن هدف الاعتماد هو تحقيق الجودة.
ومن هنا ظهرت معوقات تعترض تطبيق الجودة في التعليم من أهمها، تدني مستوي ثقافة العاملين، وعدم توفر الرغبة في تطبيق الجودة، والتمسك بالأساليب التقليدية في العمل، والمركزية

والبيروقراطية السائدة في النظم الإدارية بالمؤسسات التعليمية، وعدم توفر نظم معلوماتية وقواعد بيانات حديثة كافية لمتطلبات الجودة، وصعوبة توفير الإمكانيات المالية العالية، والكوادر التدريبية والخبرات المتخصصة .

ويأتي هذا الكتاب القيم لابننا الباحث المجتهد الدكتور / عاصم أحمد حسين ليتناول بالتحليل متطلبات حصول المدارس على الاعتماد الأكاديمي ، ويقدم – بعد دراسة ميدانية مدققة – تصورا مقترحا متقنا قابلا للتنفيذ ، بهدف التغلب على المعوقات التي تعرقل تطوير المدارس المتطلعة للحصول على الاعتماد . وقد برزت في الكتاب بوضوح شخصيته كباحث جاد مجتهد مدقق.

اسأل الله تعالى أن ينفع مؤلف الكتاب وقارئه وناشره بما فيه من علم وجهد ، إنه سبحانه سميع مجيب .

أ.د. مصطفى رجب

أستاذ ورئيس قسم أصول التربية

والعميد الأسبق لكلية التربية بجامعة سوهاج

الفصل الأول :

متطلبات حصول المدارس على الاعتماد في ضوء خبرات بعض الدول

يتسم مطلع القرن الحادي والعشرين بتسارع معرفي وتكنولوجي، وتزايد حمي الصراع والمنافسة بين الأفراد والجماعات والمؤسسات والتكتلات السياسية والاقتصادية، وأصبحت الحاجة ماسة إلى أفراد ذوي مواصفات خاصة ومهارات عالية ومستوى أداء مرتفع ومحاسبية عالية، وأفراد لهم دور في سوق العمل، ولن يتأني ذلك إلا من خلال جودة التعليم، التي تساعد في تحقيق جودة المتعلم – الذي هو أداة التنمية والتقدم – وتكامله معرفيًا ومهاريًا ووجدانيًا، ومن ثم الوفاء باحتياجات المجتمع من الكوادر المتخصصة القادرة على المنافسة في كافة المجالات.

وفي ظل الاهتمام العالمي المتنامي بالجودة التعليمية وإدارتها، ظهرت صيغ وآليات عالمية هدفها الرئيسي تحقيق وضمان الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية، ويعتبر الاعتماد من أبرز الصيغ والآليات المطبقة حاليًا على مستوى العالم، والأكثر انتشارًا لتطبيق مبادئ الجودة الشاملة وضمان الجودة في التعليم؛ حيث يهدف بشكل رئيسي إلى تحقيق الجودة والتميز وتشجيع التفوق والمنافسة بين المؤسسات التعليمية، وعليه تصبح شهادة الاعتماد بمثابة اعتراف بالجودة والتميز وإضفاء صفة العالمية على المؤسسات التعليمية.

فيتناول هذا الفصل، نشأة الاعتماد ومبرراته، مفهوم الاعتماد، أنواع الاعتماد، أهداف وأهمية الاعتماد، خصائص ومبادئ الاعتماد، متطلبات الحصول على الاعتماد ومراحله، إدارة عمليات الاعتماد ومعاييره، إدارة الجودة الشاملة والحصول على الاعتماد، معوقات الحصول على الاعتماد ونشأة الفجوات.

أولاً: نشأة الاعتماد ومبرراته:

أصبحت قضية ضمان الجودة والاعتماد في التعليم قضية العصر، وإذا كانت التنمية البشرية في أي مجتمع هي الوسيلة والهدف لتحقيق حياة أفضل، فإن جودة التعليم هي الركيزة الأساسية لتحقيق هذه التنمية في ظل عصر الثورة العلمية والتكنولوجية والمنافسة العالمية والسوق المفتوحة والتميز والتكتلات الاقتصادية، وذلك لإعداد جيد لقوة العمل اللازمة للإنتاج والتقدم في جميع مناحي الحياة والقادرة على المنافسة العالمية.

ومن هنا تبرز قضية جودة التعليم أولاً وضمان جودته واعتماده ثانيًا وفق مجموعة من المعايير والشواهد التي تثبت جودته وتميزه، وخاصة أن العالم اليوم يشهد محاولات جادة لتطوير التعليم وتحديثه من خلال تقييم أدائه، والانطلاق من هذا التقييم إلى التحسين الشامل والمستمر للحصول على الاعتماد.

ولقد أخذت معظم النظم التعليمية الغربية بمفهوم إدارة الجودة الشاملة ووضعت لها معايير وأنشأت آليات لتحقيقها في مختلف مراحل التعلم ولعل من أشهرها، آلية الاعتماد السائد في نظام التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية، ويقصد به قبول المستوي التعليمي والعلمي للمؤسسة التعليمية والاعتراف بها من قبل هيئة خارجية مسئولة عن ذلك والشهادة بأنها استوفت الشروط اللازمة لذلك، وكذلك آلية ضمان الجودة المعمول بها في نظم التعليم الأوربية وخاصة في المملكة المتحدة، وتقوم هذه الآلية على نظام تقويم الجودة الشاملة، والتي بدأت بمنظومة التعليم قبل الجامعي تحت مسمي التفتيش *Inspection* ثم تحولت خلال العقد الأخير من القرن العشرين إلى

ما يعرف بنظام مراقبة المستويات التعليمية الذي انتقل إلى التعليم الجامعي [1].

ويعتبر الاعتماد مفهوم أمريكي بحت، يرجع إلى أكثر من مائة عام نتيجة الاهتمام الجماهيري، بجودة التعليم، وقد انبثقت فكرة الاعتماد من تعاون تطوعي مشترك بين الجامعات والمدارس الثانوية بالولايات المتحدة بهدف تحسين الوضع التربوي، والاتفاق على بعض المصطلحات وسياسات القبول ومناقشة بعض القضايا المهمة للطرفين، وقد بدأ هذا التعاون في عام ١٨٧١م بمبادرة من مجموعة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة ميتشجان، لزيارة المدارس الثانوية بالولاية للتأكد من أنها على قدر من الكفاءة والتميز، الذي يسمح بقبول خريجيها في الجامعة دون الخضوع لاختبارات القبول [2].

وبمرور الوقت تطور التعاون على هيئة إنشاء جمعيات إقليمية للاعتماد تشترك فيها أكثر من ولاية، وقد تم إنشاء أول جمعية لولايات الوسط الأمريكي في عام ١٨٨٧، ثم توالي إنشاء هذه الجمعيات ليصبح عددها ست جمعيات إقليمية، وقد كان تركيزها على تقويم واعتماد برامج المدارس الثانوية.

وفي النصف الثاني من القرن العشرين شهد الاعتماد تطورًا ملحوظًا؛ حيث اتسع نطاق المؤسسات التي شملها الاعتماد وازداد الاهتمام بالدراسات الذاتية والخدمات التي تقدمها المؤسسة ودرجة إنجازها للأهداف،ولم يعد الاعتماد حكرًا على مؤسسات النخبة أو قاصرًا على المعايير الكمية، وأصبح التركيز على المؤسسة

---

(١) كمال نجيب(٢٠٠٤):"المعايير التربوية في مصر: دراسة نقدية لمشروع إصلاح التعليم في عصر الليبرالية الجديدة"، مؤتمر كلية التربية بالمنصورة مع مركز الدراسات المعرفية بالقاهرة، آفاق الإصلاح التربوي في مصر، في الفترة من٢-٣ أكتوبر، كلية التربية، جامعة المنصورة، ص(٤٨٩).

(٢)*Judith S., Eaton (٢٠٠٠): Accreditation of Higher Education in the United States, Washington, U.S.A, p.(٥).*

وتحفيزها على القيام بدراسات وفحص دوري وتغيير مستمر، وتحول دور جمعيات الاعتماد من الفحص والتفتيش عن نقاط الضعف إلى مساعدة المؤسسة على تحديد المشكلات ومعالجتها قبل زيارة فرق التقويم لها[(١)].

ويعد الاعتماد من أهم العوامل التي تستند إليها الإجراءات والقرارات الرسمية في الحكم على أن المؤسسات التعليمية قد استوفت الحد الأدنى من متطلبات الجودة الشاملة، ولذلك اهتمت الولايات المتحدة الأمريكية بإنشاء الآليات المناسبة التي تتابع جودة أداء هذه المؤسسات وإجراءات اعتمادها، وتجعل نتائج هذه المتابعة بمثابة توجهات ومرشد للمؤسسات الأخرى التي تسعي إلى الاعتماد[(٢)].

وتوجد علاقة وطيدة بين الاعتماد وضمان الجودة؛ حيث يمكن تعريف ضمان الجودة بأنه تصميم وتنفيذ نظام يتضمن سياسات وإجراءات للتأكد من الوفاء بمتطلبات الجودة، والتي تتضمنها المعايير التي تضعها هيئات الاعتماد، ويتم قياس وتقييم الأداء إزاء المعايير الموضوعة تحت مظلة الجودة، أما في العملية التعليمية فإن الاعتماد يضمن جودتها، وكذلك جودة مخرجات المؤسسة التعليمية واستمرارية تطويرها، فالمؤسسات التعليمية تبحث عن الاعتماد من قبل هيئات متخصصة هدفها ضمان جودة البرامج الأكاديمية التي تقدمها، وذلك بهدف تقديم ما يثبت جودة البرامج التعليمية مع الاستمرار في الدراسة الذاتية والتقويم المستمر للمؤسسة التعليمية لضمان تطويرها وتحسينها[(٣)].

---

(١) محمد شحات الخطيب (٢٠٠٣): "الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمي في التعليم"، الرياض، دار الخريجي للنشر والتوزيع، ص ص (١٤٩، ١٥٠).

(٢)النشرة الدورية للمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية (٢٠٠٩): "التعليم والاعتماد التربوي"، العدد (١٣)، يناير، القاهرة، ص (٢١).

(٣) المرجع السابق، ص ص (٢٤، ٢٥).

ويتضح أن ضمان الجودة عبارة عن نظام يعتمد على التغذية الأمامية *Feed Forward*، وهو وسيلة للتأكد من عدم وجود أخطاء كلما أمكن ذلك، ولذا فإن الاعتماد يكون ملازمًا لضمان الجودة في التعليم؛ حيث إن ضمان الجودة يهتم بتقويم الأهداف والمحتوي والمصادر والمستويات التعليمية والمخرجات التعليمية وكذلك البرامج والمقررات الدراسية، فضمان الجودة يعد شرطًا أساسيًا لاعتماد المؤسسات التعليمية؛ حيث إنه طريقة لتنظيم عمل الاعتماد، وذلك لضمان وضوح رسالة وأهداف المؤسسة وأدوار الأفراد ومسئولياتهم بها، وكذا سبل وإجراءات التأكد من سريان الخطة الموضوعة وفقًا للأهداف المحددة مع وضوح البدائل والحلول التي يمكن اللجوء إليها عند حدوث حيود عن المسار الصحيح لبلوغ الأهداف المنشودة(١)، وبذلك يُعد ضمان الجودة متطلبًا قبليًا وشرطًا لإجراءات الحصول على الاعتماد، وتستهدف إجراءات ضمان الجودة إثبات أن المؤسسات التعليمية قادرة على تلبية المعايير، ومن ثم مؤهلة لاتخاذ إجراءات الاعتماد.

ويرتبط الاعتماد بالمعايير التي ظهرت في مجال التعليم مع بداية التسعينات في نهاية القرن الماضي، وهي أهم حدث في جهود إصلاح التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية، وتعتبر حركة من الحركات التي انتشرت بقوة في العقد الأول من القرن الحادي والعشرين الذي أطلق عليه عقد المعايير *Era of Standards*(٢)، وتعد المعايير هي المدخل الحقيقي إلى تحقيق الجودة الشاملة في المؤسسة التعليمية، وعقدًا اجتماعيًا في المجتمع بصفة عامة حول

---

(١) British Accreditation Council (٢٠٠٤): "Accreditation Requirements, Online http://www.Thecapability.U.K.com./bac/reqs.htm. ٢٨/٠٢/٢٠١١. .

(٢) كمال عبد الحميد زيتون (٢٠٠٤): "تحليل نقدي لمعايير إعداد المعلم المتضمنة في المعايير القومية للتعليم بمصر"، المؤتمر العلمي السادس عشر، "تكوين المعلم"، في الفترة ٢١-٢٢ يوليو، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، جامعة عين شمس، ص (١١٥).

متطلبات التعليم، وتأكيد التوقعات المتفق عليها اجتماعيًا، فالمعايير هي أساس عملية الاعتماد.

وتقوم فكرة اعتماد المؤسسات التعليمية على أساس أنه من حق المجتمع أن يتأكد أن هذه المؤسسات تقوم بدورها التي أنشئت من أجله بأفضل أداء ممكن، وأنها تحاول دائمًا البحث عن مواضع قوتها لدعمها، وعن مواطن ضعفها لإصلاحها، فالمؤسسات التعليمية في مختلف دول العالم أصبحت مطالبة بضرورة حصولها على الاعتماد لكي يمكن لها أن تتعامل على قدم المساواة مع مثيلاتها في دول العالم الأخرى، ويصبح لها ولخريجيها قيمة حقيقة معترف بها على الصعيدين الداخلي والخارجي.

وفي ظل التحديات والمستجدات التي تواجه التعليم ظهر مفهوم الاعتماد في التعليم كمدخل هام في تحقيق الجودة الشاملة؛ حيث يعتبر أفضل استعداد لمواجهة التحديات العالمية

وذلك لوجود مجموعة من العوامل التربوية والاجتماعية والسياسية والاقتصادية المصاحبة للانفجار العلمي والتكنولوجي، التي فرضت إعادة النظر في أهداف التعليم وبرامجه وطرائقه لمقابلة هذه التغيرات بل والتأثير فيها، وبالتالي مراجعة جودة نظم التعليم[(١)] .

ومن أهم التحديات والمستجدات التي تواجه التعليم في معظم دول العالم، التوسع المستمر، والتركيز على احتياجات الطلاب الفردية، ونمو أنظمة ضمان الجودة، وتعميق أدوار الكمبيوتر وتكنولوجيا المعلومات، والتنافس الكبير بين المؤسسات، وأهمية الديناميكية

(١) محمود عباس عابدين (٢٠٠٠): "علم اقتصاديات التعليم الحديث"، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، ص ص (٣١٤- ٣١٦).

والتميز بفاعلية على المستوي الإقليمي والعالمي، والاتصالات القوية مع الصناعة والمجتمع[١]. وانخفاض المعايير الأكاديمية نتيجة التوسع الكبير فيه، وعدم قدرته على توفير المخرجات الكمية والكيفية التي يتطلبها سوق العمل، وانخفاض التمويل الحكومي للتعليم نتيجة للأزمات المالية وضغوط البنك الدولي، وتزايد الاتجاه نحو المحاسبية العامة للمؤسسات، وزيادة التنافس بين مؤسسات التعليم مع زيادة الاتجاه نحو خصخصته، مما دعا إلى التأكد من توفير حدًا أدنى من معايير الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم لمواجهة هذه التحديات.

ومن مبررات ودواعي تطبيق الاعتماد في التعليم، الآثار الثقافية للعولمة والتدويل فطبيعة عصر العولمة وتأكيده على الحرية والجودة والتميز في كافة قطاعات النشاط الاجتماعي والثقافي والسياسي والتعليم يعتبر من أهم هذه القطاعات، والثورات المعلوماتية والتكنولوجية المتسارعة فأصبح لزامًا على مؤسسات التعليم عدم الاقتصار على استخدام التكنولوجيا الجديدة على الميسورين وبناءً عليه يجب توافر عدة معايير تلزم المؤسسة الباحثة عن التميز باستخدام التكنولوجيا والاتصالات في العمليات الإدارية والتعليمية والتقويمية داخل المؤسسة بما يجعلها تنافس المؤسسات الأخرى الباحثة عن الجودة الشاملة، والتغيرات في متطلبات سوق العمل وازدياد وتنوع المشكلات الكيفية للتعليم[٢].

---

(١) Fender, B. (٢٠٠٠): "Overview of Quality Assurance Practice, Paper Presented at Conference Ministry of University Affairs and UNESCO Principal Office for Asia and the Pacific, Bangkok, Thailand, ٨-١٠ Nov, p.p (٢٢١- ٢٢٣).

(٢) محمد عبد الحميد محمد، عيد محمد عبد العزيز (٢٠٠٨): "تدريبات تطبيقية لمكونات ملف التقدم للاعتماد لمؤسسات التعليم قبل الجامعي"، برنامج تأهيل المدارس للاعتماد، في الفترة من ٣٠-٣١ أغسطس، كلية التربية، جامعة بني سويف، ص (١١).

ولذا يُعد الاعتماد مدخل لضمان الجودة الشاملة بالمؤسسات التعليمية وليس تهديدًا لها، وحافز للارتقاء بالعملية التعليمية بها وبكل عناصرها، ومبعث على اطمئنان وثقة المجتمع في خريجي هذه المؤسسات التعليمية كمنتج تعليمي، ولا يهدف إلى تصنيف أو ترتيب المؤسسات بل هو تأكيد وتشجيع للمؤسسات على اكتساب شخصية متميزة تستند على معايير قومية أساسية لضمان الجودة الشاملة بها، ويعد إصدار شهادة الاعتماد بمثابة شهادة الميلاد الفعلية للمؤسسة التعليمية وليس نهاية المطاف، بل بداية للتأكيد المستمر على الجودة الشاملة والتميز، ويتطلب ذلك بذل الجهد الدائم لتأكيد استمرارية الشروط والمعايير الخاصة بالاعتماد.

ثانيًا: مفهوم الاعتماد:

يرتبط مفهوم الاعتماد في التعليم بغيره من المفاهيم سواء التي تسبقه أو التي تؤدي إليه، ومن أكثر تلك المفاهيم ارتباطًا مفهوم ضمان الجودة، التي تعرف تعريفًا عامًا بأنها مجموعة الأنشطة التي تتبعها المؤسسة للتأكد من أن المنتج أو الخدمة سوف تفي بمتطلبات الجودة[(١)]، أو كل السياسات والعمليات الموجهة نحو توفير كل ما يساعد على تحقيق الجودة والمحافظة عليها والارتقاء بها[(٢)].

ويقصد بضمان جودة التعليم تلك العملية الخاصة بالتحقق من أن المعايير الأكاديمية المتوافقة مع رسالة المؤسسة التعليمية قد تم تحديدها وتعريفها وتحقيقها على النحو الذي يتوافق مع المعايير المناظرة لها سواء على المستوي القومي أو العالمي، أو عبارة عن

---

(١) Helen, K. & Rozhan, I. (٢٠٠٤): A Study of Quality Assurance Practies in The University Sains Malaysia, Turkish Online Journal of Distance Education TOJDE, Volume ٥, Number ١, January, p.(١٢).

(٢) السيد عبد العزيز البهواشي، سعيد حمد الربيعي (٢٠٠٥): "ضمان الجودة في التعليم العالي.. مفهومها – مبادئها – تجارب عالمية"، القاهرة، عالم الكتب، ص (٣١).

عملية المراجعة المخططة والمنظمة للمؤسسة التعليمية أو البرنامج الدراسي لكي تتأكد من القيام بعمليات التعليم وفق المستويات المقبولة لها[(١)]

وتعرف أيضًا بأنها عبارة عن كل الإجراءات المخططة والمنهجية اللازمة لإعطاء ثقة كافية بأن المنتج التعليمي أو العملية التعليمية المؤداة تستوفي مطالب الجودة المعطاة[(٢)].

وبذلك يمكن تعريفها على أنها مجمل الأنشطة والأساليب والإجراءات والعمليات اللازمة لاستيفاء معايير الجودة الشاملة بالمؤسسة التعليمية بما يضمن تحقيق رؤيتها ورسالتها وأهدافها بشكل يتلائم مع المعايير المتعارف عليها قوميًا وعالميًا، وذلك من خلال التقييم المستمر لكل مكوناتها وأنشطتها.

أما فيما يتعلق بالاعتماد فقد اختلفت الآراء حول وضع مفهوم محدد له، وقبل عرض بعض الآراء المتعددة قد يكون من المناسب الإشارة إلى المعني لغويًا، فيذكر المعجم الوجيز أنه يشير إلى عمد الشيء عمدًا أي إقامة بعماد ودعمه، وعمد الشيء: قصده واعتمد الشيء، ويقال اعتمد الرئيس الأمر: وافق عليه وأمر بإنفاذه وتعمد الأمر: قصده، وبهذا فمعني الاعتماد: الإقرار أو الموافقة[(٣)]. كما أشار المورد أنه يعني "الثقة"، واعتمد الشيء أي "وافق عليه"[(٤)].

---

(١) سوزان محمد المهدي (٢٠٠٩): "التجارب العالمية والعربية في إدارة نظم الاعتماد الأكاديمي بمؤسسات التعليم العالي وإمكانية الإفادة منها في مصر"، المؤتمر العلمي السنوي (العربي الرابع- الدولي الأول)، لكلية التربية النوعية، "الاعتماد الأكاديمي لمؤسسات وبرامج التعليم العالي النوعي في مصر والعالم العربي (الواقع والمأمول)"، في الفترة من ٨-٩ ابريل، كلية التربية النوعية بالمنصورة وفرعيها بميت غمر ومنشية النصر، جامعة المنصورة، المجلد الأول، ص (٦٥).

(٢) سلامة عبد العظيم حسين (٢٠٠٥): "الاعتماد وضمان الجودة في التعليم"، القاهرة، دار النهضة العربية، ص(١٣٦).

(٣) مجمع اللغة العربية (٢٠٠٠): "المعجم الوجيز"، القاهرة، الهيئة العامة لحقوق المطابع الأميرية، ص (٤٣٣).

(٤) روحي، منير البعلبكي (١٩٩٧): "المورد"، بيروت، دار العلم للملايين، ص ص (١٢٨، ١٢٩).

ويعني المصطلح باللغة الإنجليزية *Accreditation* إقرار، أو قبول بمعني الموافقة لجهة أو مؤسسة تعليمية بالقيام بنشاطات تعليمية، بعد أن توفرت لها المعايير الواجب توفرها للقيام بمثل هذه المهمات، أو بمعني "إعطاء تقييم للمؤسسة مما يترتب عليه إعطاء حكم حول أهلية وكفاءة هذه المؤسسة"[(١)]. كما ورد المصطلح بمعني اتكال *Dependence* أو استناد *Trust* أو ثقة *Confidence* ووردت كلمة الاعتماد بمعني إقرار، موافقة، قبول *Authorization Sanction, Approval*[(٢)].

وقد عرف قاموس وبستر *Webster's third New International* الاعتماد بأنه الاعتراف بأن المؤسسة التعليمية تحتفظ بالمعايير التي تؤهلها للانضمام إلى اتحاد المؤسسات المماثلة والتي تؤهل خريجيها للالتحاق بالمؤسسات الأعلى والأكثر تخصصًا أو بالأعمال المهنية المتخصصة[(٣)].

أما بخصوص المعني الاصطلاحي للاعتماد فقد عرف على أنه صيغة رسمية ومنشورة حول جودة المؤسسة أو البرنامج يمنح عقب التقويم الدائري القائم على مستويات متفق عليها، كما أنه يعني في الولايات المتحدة الأمريكية عملية جماعية من الدراسة الذاتية والمراجعة الخارجية من أجل ضمان الجودة والمحاسبية أو المسئولية Accountability، وتحسين الجودة داخل المؤسسة التعليمية أو البرنامج من أجل تحديد مدي الوفاء بالمستويات التي يحددها اتحاد أو هيئة الاعتماد ومدى تحقيق رسالة المؤسسة وأغراضها، وفي

---

(١)Kenneth, Yong (١٩٨٩): "New Pressures on Accreditation", Journal of Higher Education, March/ April, pp. (١٣٢- ١٤٤).

(٢) روحي، منير البعلبكي (٢٠٠٠): "المورد"، بيروت، دار العلم للملايين، الطبعة الثالثة عشر، ص (١٢٩).

(٣) Webster's Third New International Dictionary of The English Language Unabridged (١٩٧٦) Spring Field, Massachusetts, U.S.A, p. (١٣).

أوربا الغربية فهو تقويم وتقييم المؤسسة أو برامجها في ضوء الأهداف العامة والخاصة والمستويات المعترف بها، وينظر القائمون على التقييم أساسًا إلى نجاح المؤسسة في تحقيق أهدافها، كما يشير أيضًا إلى السلطة الحكومية الرسمية الممنوحة للمؤسسات لمنح الدرجات[١].

أما في مصر فهو عملية التقويم الشامل الذي تقوم به الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد للمؤسسة التعليمية، ويتم خلالها منح شهادة اعتماد المؤسسة إذا تمكنت المؤسسة التعليمية من إثبات أن لديها القدرة المؤسسية وتحقق الفاعلية التعليمية وفقًا للمعايير المعتمدة والمعلنة من الهيئة، ولديها من الأنظمة المتطورة التي تضمن التحسين والتعزيز المستمر للجودة[٢].

وعرف من أبعاد مختلفة فالبعض يراه إجازة واعتراف والبعض يراه إجراءات وتقويم والبعض الآخر يراه عملية منظمة، فالفريق الذي يراه على أنه إجازة واعتراف، يقصد به الإجازة لجهة أو مؤسسة تعليمية للقيام بنشاطات تعليمية

بعد أن تكون قد حددت الشروط الواجب توافرها فيمن يقوم بمثل هذه المهمات[٣]، أو هو الاعتراف بالمؤسسة التعليمية والبرامج المهنية التي تقدمها على أساس استيفاء المؤسسة والبرامج لمستوي محدد من

---

(١) السيد عبد العزيز البهواشي (٢٠٠٧): "معجم مصطلحات الاعتماد وضمان الجودة في التعليم العالي"، القاهرة، عالم الكتب، ص (٢٠).

(٢) جمهورية مصر العربية، رئاسة مجلس الوزراء، الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد (٢٠٠٩): دليل الهيئة، ابريل، ص (٨).

(٣) The Council for Higher Education Accreditation (٢٠٠٠): Internationalizing Quality Assurance, Invitation Seminar, held at Marriot Wardman Hotel, Washington DC, January, ٢٧, p.(١).

الأداء والتكامل والجودة وفقًا لمعايير محددة تؤهلها لنيل ثقة الجمهور المستهدف[١].
أما الفريق الذي يراه على أنه إجراءات وتقويم، فيقصد به مجموعة إجراءات تشمل جمع معلومات شاملة وحقيقية ثم تدرس هذه المعلومات وتحلل وتناقش لتتبلور منها التوصيات والقرارات وبناء على هذه التوصيات والقرارات تكون هناك إجراءات لاحقة تقوم بها المؤسسة من أجل تحسين العملية التعليمية بها[٢]، أو مجموعة من الإجراءات يتم من خلالها إجراء تقييم شامل للمؤسسة التعليمية وفقًا لمعايير محددة يترتب عليه إعطاء حكم حول مدي كفاءة وأهلية هذه المؤسسة للقيام بمسئولياتها المناطة بها والمراد أدائها بصورة جيدة ومناسبة[٣]، أوهو تقويم جودة المستوي التعليمي من قبل هيئة متخصصة في ضوء معايير محددة لمجالات العملية التعليمية المختلفة، وذلك من أجل تطبيق معايير الجودة الشاملة[٤].
والفريق الآخر الذي يراه على أنه عملية منظمة، يقصد به العملية المنظمة التي تستخدم من أجل معرفة إلى أي مدى حققت المؤسسة الأهداف التعليمية المتفق عليها، وتتضمن مرحلتين متتابعتين تكملان بعضهما البعض

---

(١) نعمان الموسوي (٢٠٠٣): "تقرير عن سيرورة الاعتماد الأكاديمي في كلية التربية"، مجلة العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة البحرين، العدد الأول، المجلد الرابع، مارس، ص (٢٣٣).

(٢) حسن شحاتة، وزينب النجار(٢٠٠٣): "معجم المصطلحات التربوية والنفسية"، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، ص(٥٤).

(٣) محمد عبد الحميد محمد، أسامة محمود قرني(٢٠٠٥): "إستراتيجية مقترحة لتطوير منظومة إعداد المعلم في ضوء معايير الاعتماد لبعض الدول"، المؤتمر السنوي الثالث عشر للجمعية المصرية للإدارة التعليمية والتربية المقارنة بالتعاون مع كلية التربية ببني سويف، "الاعتماد وضمان جودة المؤسسات التعليمية"، في الفترة من٢٩ –٣٠ يناير، كلية التربية، جامعة القاهرة فرع بني سويف، الجزء الثاني ص(٢٣٨).

(٤) جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٣): "مشروع إعداد المعايير القومية للتعليم في مصر"، القاهرة، مطابع الأهرام التجارية، الجزء الأول، ص (٣٧).

فالمرحلة الأولي هو الاعتماد العام الذي يعني قدرة المؤسسة على تحقيق الهدف العام من وجودها والمرحلة الثانية هي الاعتماد الخاص الذي يعني قدرة المؤسسة على تنفيذ كل برنامج من برامجها[١]، أو هو العملية المنهجية التي تهدف إلى تمكين المؤسسات التعليمية من الحصول على صفة مميزة وهوية معترف بها محليًا ودوليًا، والتي تعكس بوضوح نجاحها في تطبيق إستراتيجيات وإجراءات فعالة لتحسين الجودة في عملياتها وأنشطتها ومخرجاتها بما يقابل أو يفوق توقعات المستفيدين النهائيين ويحقق مستويات عالية من رضاهم، وأيضًا هو العملية التي يتم من خلالها التقييم والاعتراف بمؤسسة تعليمية أو برنامج دراسي وفقًا لمعايير محددة مسبقًا على أساس استيفاء المؤسسة أو البرنامج لمستوي محدد من الأداء، أي أن الاعتماد يطبق على مستويين المؤسسة ككل ومستوي البرامج المتخصصة داخل المؤسسة[٢].

وبذلك يمكن تعريف الاعتماد على أنه الاعتراف الذي تمنحه هيئة الاعتماد للمؤسسة التعليمية بعد مجموعة من الإجراءات والعمليات التي يتم من خلالها إجراء تقييم شامل لكافة جوانب العملية التعليمية والتأكد من تحقيقها للمعايير المعتمدة والمعلنة من الهيئة ومؤشرات تفعيلها.

---

(١) *Kohler, J. (٢٠٠٣): "Quality Assurance, Accreditation, and Recognition of Qualifications as Regulatory Responsibilities for Student Learning Outcomes, Accreditation, Institutions and Programs, Washington, pp.(٢١٧- ٢١٨).*

(٢) سهير علي الجيار (٢٠٠٩): "فلسفة الجودة والاعتماد .. البعد الغائب في التعليم الجامعي المصري، المؤتمر العلمي السنوي (العربي الرابع – الدولي الأول) لكلية التربية النوعية، "الاعتماد الأكاديمي لمؤسسات وبرامج التعليم العالي النوعي في مصر والعالم العربي (الواقع والمأمول)، في الفترة من ٨ -٩ ابريل، كلية التربية النوعية بالمنصورة وفرعيها بميت غمر ومنية النصر، جامعة المنصورة، المجلد الأول، ص ص (١٠٧- ١٠٨).

وهناك ارتباط وثيق بين مفهوم الاعتماد ومفهوم المعايير *Standards* باعتبار أن المعايير محددة لمستويات الجودة المنشودة في منظومة التعليم بكل عناصرها وأنه لا جودة شاملة ولا اعتماد بدون المعايير التي تعددت الآراء حول وضع مفهوم محدد لها، فجاء في المعجم الوجيز "المعيار" ما اتخذ أساسًا للمقارنة والتقدير، وعيار النقود مقدار ما فيها من معدن خالص، ومنها "المعايرة" أي التقدير بالحجم بمحاليل قياسية ومعروفة قوتها، والمعيار في الفلسفة نموذج متحقق أو متصور لما يكون عليه الشيء، إذن المعيار مقياس للمقارنة والتقدير وجمعها معايير

أما المعيار في الاصطلاح فمعناه المقياس أو المحك الذي يمكن الرجوع إليه أو استخدامه أساسًا للمقارنة أو التقدير (١)، وهو عملية القيام بإرجاع أمر شيء معين إلى أساس مرجعي متفق بشأن قيمته، قد تكون مادية أو معنوية(٢)،أو حكم أو قاعدة أو مستوي معين نسعى للوصول إليه على أنه غاية يجب تحقيقها بهدف قياس الواقع في ضوئه للتعرف على مدى اقتراب هذا الواقع من المستوي المطلوب(٣)، أو هو أيضًا بيان بالمستوي المتوقع الذي وضعته هيئة مسئولة أو معترف بها، بشأن درجة أو هدف معين يراد الوصل إليه، وتحقيق قدر منشود من الجودة أو التميز(٤).

---

(١) مجمع اللغة العربية: "المعجم الوجيز"، مرجع سابق، ص (٤٤٣).
(٢) ابن منظور (١٩٩٠): "معجم لسان العرب"، بيروت – لبنان، دار صادر، ص (١١٧).
(٣) صلاح السيد عبده (٢٠٠٥): "تطوير نظم إعداد المعلم بكليات التربية في سلطنة عمان في ضوء معايير الجودة الشاملة: دراسة ميدانية"، مجلة كلية التربية ببنها، العدد (٦٠)، المجلد (١٥)، يناير، ص (١٨٩).
(٤) محمد عبد الحميد محمد، أسامة محمود قرني: مرجع سابق، ص (٢٨٤).

وفي تعريفات أخرى فالمعايير هي أعلى مستويات الجودة في الأداء والمواصفات التي يمكن الوصول إليها، ويتم على أساسها تقويم مستويات الأداء والمواصفات المختلفة لأي شيء، وبالتالي إصدار الحكم عليها[١]، وهي مستويات الاعتماد أو التصديق للمؤسسة أو البرنامج وتشمل التوقعات الخاصة بالجودة والفاعلية والموارد المالية والتوافق مع القواعد والتعليمات القومية والنتائج والاستدامة، أو مقاييس معيارية أو أطر مرجعية أو علامات تمايز يتم عن طريقها أو بواسطتها فحص المستويات والأهداف التي يتم تحقيقها وتصف بالتفصيل خواص المتطلبات والشروط الواجب الوفاء بها، وتوفر الأساس الكمي والكيفي الذي يتم على أساسه استخلاص نتيجة تقويمية[٢].

ويعرفها البعض على أنها مجموعة الخصائص والمواصفات التعليمية والتربوية التي ينبغي توافرها في مختلف جوانب العمل التعليمي، والتي يتم في ضوئها الحكم على جودة وحدات التعليم[٣]، أو جملة المواصفات والشروط المتفق عليها سلفًا من قبل الهيئات المعنية والمعبرة عن جودة وكفاءة مختلف عناصر المنظومة المدرسية بمدخلاتها (البشرية والرمزية والمادية) وعملياتها (تربوية، تعليمية، تدريسية، إشرافية، تقويمية، اجتماعية..الخ) ومخرجاتها (معرفيًا، ومهاريًا، ووجدانيًا)، وبيئتها (المادية والاجتماعية)

---

(١) صابر ماهر (٢٠٠٢): "الموسوعة العربية لمصطلحات التربية وتكنولوجيا التعليم"، الرياض، مكتبة الرشد، ص (١٢٢).

(٢) السيد عبد العزيز البهواشي: مرجع سابق، ص (٩٤).

(٣) أنطوان دبس (٢٠٠٣): "المدرسة الفعالة"، بيروت – لبنان، دار البقاع للنشر، ص (١٧).

بما يسمح بقياس مدى جودة المؤسسة، وسبل تطوير هذه الجودة والارتقاء بمستواها [(١)]،أو هي أيضًا مواصفات مقننة وقابلة للقياس تعطي مؤشرات معترف بها لمستوي المؤسسة أوالبرنامج المتخصص [(٢)].

ويعرفها آخرون على أنها عبارات تشير إلى الحد الأدنى من الكفايات المطلوب تحقيقها لغرض معين، ويعتبر هذا الحد الأدنى هو أقل الكفايات الواجب توافرها لدى الفرد أو المؤسسة لكي يؤدي وظيفته بما يقوم على تحسين الوضع الحالي [(٣)]، أو تعبيرات كيفية قائمة على البحث والممارسات والظروف التعليمية المثلي التي أثبتت الأدلة فاعليتها في المؤسسات الناجحة [(٤)]، ويركز البعض على أنها مقاييس لتقويم وقياس الجودة، وتشير إلى وجودها أو غيابها وتستخدم لقياس الجودة أو ضمانها من خلال قياس العمليات والأداء والمخرجات [(٥)].

---

(١) السيد سلامة الخميسي (٢٠٠٧): "معايير جودة المدرسة الفعالة في ضوء منحني النظم: رؤية منهجية"، المؤتمر العلمي الرابع عشر، "الجودة في التعليم العام"، في الفترة من ١٥- ١٦ مايو، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن)، ص (٦).

(٢) عبد اللطيف عبد العزيز الرباح(٢٠٠٧): "تقويم معايير الاعتماد العام للكلية الأهلية بالمملكة العربية السعودية"، المؤتمر العلمي السنوي الثاني لكلية التربية النوعية، "معايير ضمان الجودة والاعتماد في التعليم النوعي بمصر والوطن العربي"، في الفترة من١١- ١٢ ابريل، كلية التربية النوعية، جامعة المنصورة، المجلد الأول، ص(١٧٥).

(٣) حسين بشير محمود (٢٠٠٩): "الاعتماد للمؤسسات التعليمية – مدخل لإصلاح التعليم"، المؤتمر الدولي السابع، "التعليم في مطلع الألفية الثالثة (الجودة – الإتاحة- التعليم مدى الحياة)"، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، ص (٨).

(٤) CITA Accreditation Handbook (٢٠٠٨): Standards – Policies – Procedures, Division on Schools Located Outside of U.S.A, p. (١٠).

(٥) Mishra, S. (٢٠٠٦): Quality Assurance in Higher Education: An Introduction, Published by National Assessment and Accreditation Council & Commonwealth, NACC Publication, Karnataka, India, p. Available at http://www.naacindia.org. ٠٦/٠٤/٢٠١١

وبهذا تعتبر المعايير بيان بالمستوي المتوقع من المواصفات والخصائص والشروط الذي وضعته هيئة الاعتماد بشأن تقييم الإنجاز والحكم على مدى تحقيق المؤسسة التعليمية لمستويات الجودة الشاملة المنشودة في كافة جوانب العملية التعليمية.
وتتصل بالمعايير مصطلحات ومفاهيم أخرى أهمها، المؤشرات *Indicators* التي يقصد بها متغيرات إجرائية أو عملية تشير إلى خواص مؤسسات وبرامج التعليم يمكن قياسها أمبريقيا
ويتم على ضوئها جمع الأدلة التي تساعد على تحديد مدى الوفاء بالمستويات المطلوبة، أو هي عبارات تصف الإنجاز (الأداء) أو السلوك الإجرائي المتوقع بهدف تحقيق متطلبات المعيار، وتتصف صياغتها بأنها أكثر تحديدًا أو أكثر إجرائية[(١)]، وبالتالي هي مجموعة من العبارات التي تنبثق عن المعيار، وتمثل مكوناته وعناصره وتصاغ بطريقة أكثر إجرائية لتحديد اتجاهات الأداء ومجال العمل.
وهناك المجالات *Domains* التي يقصد بها الجوانب الكبرى التي تتضمنها منظومة تعليمية معينة، أو الفروع الرئيسية أو الموضوعات الكبرى التي يتضمنها كل جانب من جوانب العملية التعليمية، كما يقصد بالعلامات المرجعية *Benchmarks* عبارات عامة تصف ما يجب أن نصل إليه في كل مكون من مكونات المعيار، وتكون صياغتها أكثر تحديدًا من صياغة المعيار، أما مقاييس التقدير (مدرجات التقدير) *Rubrics* هي قواعد لقياس وتقدير مستوي الأداء لمجال معين في ضوء المؤشرات أو قواعد لقياس وتقدير الأداء بالنسبة لكل مؤشر، وتتدرج من ضعيف – مقبول – جيد – جيد جدًا – ممتاز، ويعتبر تقدير جيد الحد الأدنى

(١) عيد أبو المعاطي الدسوقي(٢٠٠٩): "ثقافة جودة التعليم والاعتماد (مفاهيم – وممارسات)"، صحيفة التربية، رابطة خريجي معاهد وكليات التربية، العدد الرابع، السنة (٦٠)، مايو، ص (٣٨).

لتحقيق المؤشر، ويقصد أيضًا بالشواهد (الأدلة) Evidences المصادر والأدلة المتاحة التي يمكن الاستناد إليها في الحكم على الأداء وفق مقاييس التقدير وتتمثل في البراهين والأشياء الملموسة والأشياء المرئية والمسموعة[١].

ثالثًا : أنواع الاعتماد:

هناك ثلاثة أنواع من الاعتماد يمكن تناولها كالتالي:
١- الاعتماد المؤسسي *Institutional Accreditation*:
يتضمن هذا النوع من الاعتماد اعتراف بالكيان الشامل للمؤسسة التعليمية، ويقوم على تقويم المؤسسة ككل فيما يتعلق برسالة المؤسسة وأهدافها والخدمات الطلابية والوضع المالي والفعالية الإدارية[٢]
ويقوم على مبدأ أساسي مفاده أن كل جزء من أجزاء المؤسسة يسهم في تحقيق الأهداف التعليمية العاملة لها باعتبارها وحدات عاملة ومتكاملة، وهو خطوة مبدئية وضرورية للتأكد من أن المؤسسة قد استوفت الشروط والمعايير والمستويات العامة كالمبني والتجهيزات والمعامل وأماكن التدريب والمكتبة والملاعب بما في ذلك أعضاء هيئة التدريس والجهاز الإداري،وغير ذلك من الخصائص المؤسسية مثل السلطة القانونية والإدارية التي تحكم المؤسسة ومدى

---

(١)عيد أبو المعاطي الدسوقي، مرجع سابق، ص (٣٨).
(٢) IQRA Society for Career Guidance (٢٠٠٢): Recognition, Accreditation and Ranking of Institutions, Hyderabad, India, p (١).
http://www.igra-careers.com/c٨htm/. ١٨/٠٥/٢٠١١

ثبات مصادر التمويل، وعلاقة المؤسسة بالمجتمع المستفيد من خدماتها التعليمية[١].

وبذلك يركز على تقييم الأداء بالمؤسسة التعليمية بصورة شاملة، من خلال الموافقة على ما تتضمنه المؤسسة أو تقدمه من مدخلات وعمليات ومخرجات في سبيل تحقيق الأهداف المحددة لها، استنادًا إلى فحص وتقويم هيئة الاعتماد لجميع مكوناتها وجوانبها بشكل شمولي، بناءًا على معايير تخطيطية وأكاديمية وإدارية ومالية والموارد والخدمات العامة والأنشطة اللاصفية.

٢- الاعتماد الأكاديمي *Academic Accreditation*:

يشير إلى مجموعة من المعايير والإجراءات التي تحدد مدى استيفاء المؤسسات التعليمية لمعايير جودة البرامج الأكاديمية[٢]، ويعد بمثابة اعتراف بالكفاءة الأكاديمية للمؤسسات التعليمية يمنح بعد إجراء عملية تقويم متكاملة للبرامج الدراسية وللمعلمين ومؤهلاتهم الأكاديمية وخبراتهم ونشاطاتهم البحثية وعدد الطلاب وأدائهم في الاختبارات الدورية وسجلاتهم الأكاديمية ومدي توافر مصادر التعليم والتعلم[٣]، ويركز عادة على البرامج الأكاديمية المتخصصة، وذلك من خلال الاعتراف بالكفاءة الأكاديمية للبرامج والخدمات التعليمية التي تقدمها المؤسسات التعليمية، لاستيفاء معايير الجودة النوعية المعتمدة في المحتوي التعليمي للبرامج الدراسية ومستويات

---

(١) محمد إبراهيم عطوة (٢٠٠٨): "ثقافة المعايير والجودة في التعليم"، القاهرة، دار الجامعة الجديدة، ص ص (٦٨- ٦٩).

(٢) Gollnick, D. (٢٠٠٣): Introduction to NCATE Accreditation System, Paper. Presented at the Institutional Orientation and Professional Development Conference, Arlington, Virginia, p. (١٣).

(٣) سلامة عبد العظيم حسين، محمد عبد الرازق (٢٠٠٢): "معايير اعتماد المعلم في مصر في ضوء بعض الاتجاهات العالمية الحديثة"، مجلة مستقبل التربية العربية، المركز العربي للتعليم والتنمية، العدد (٢٤)، المجلد الثامن، ص(٢٣).

وأداء المعلمين وطرق التدريس والتقويم والامتحانات وغير ذلك من المستلزمات، بواسطة هيئات علمية وأكاديمية متخصصة.

٣- الاعتماد المهني *Professional Accreditation*:

يختص بالاعتراف بجودة وأهلية الأشخاص لممارسة المهن المختلفة، ويشير إلى الاعتراف بالكفاية لممارسة مهنة ما في ضوء معايير تصدرها هيئات ومنظمات مهنية متخصصة على المستوي المحلي والإقليمي والدولي(١)، ويمنح من قبل مؤسسات اعتمادية أعدت لهذا الغرض كالنقابات والاتحادات أو الروابط المهنية الخاصة بكل مهنة، مثل منح الشهادة الأكاديمية لممارسة مهنة التدريس من قبل النقابة أو رابطة مهنية أو جمعية علمية(٢)؛ حيث إن وجود ترخيص قانوني مبني على مستوي وأساس فني سليم يسمح للفرد بمزاولة المهنة التي ينتمي إليها، يعد السبيل الأمثل للتعرف على حقيقة مستوي الأفراد المتعامل معهم، كما يمنع أدعياء المهنة من العمل في مجالها، ويضمن كفاءة العمليات والخدمات التعليمية المقدمة.

وبذلك تحتاج البرامج التعليمية إلى اعتمادين أحدهما اعتماد كلي لمحتوي وطرائق وأساليب تقديم هذه البرامج من الجهة المسئولة عن الاعتماد الأكاديمي، والأخر اعتماد مهني من حيث مدى ملائمة هذه البرامج لاكتساب المعايير المهنية اللازمة لممارسة المهنة والنجاح في المستقبل من الجهة المسئولة عن الاعتماد المهني.

مما سبق يتضح وجود ارتباط وثيق بين أنواع الاعتماد الثلاثة، ويوجد بينهما نوع من التداخل والتكامل؛ حيث إن كلا منهم يهدف إلى تحقيق الجودة والتميز للوصول إلى المستويات المعيارية أو

---

(١) Birkbeck University of London (٢٠٠١): "Professional Accreditation of Teaching in Higher Education, London, p. (١٢).

(٢) محمد إبراهيم عطوة: ثقافة المعايير والجودة في التعليم، مرجع سابق، ص ص (٦٩- ٧٠).

العالمية، فالاعتماد المؤسسي يعني أن المؤسسة قادرة على تحقيق أهدافها بالجودة والنوعية المطلوبة في كافة برامجها الأكاديمية المتخصصة، وبالتالي يتحقق لخريجيها السبق والتفوق في شغل الوظائف الهامة، كما أنه يصعب تحقيق الاعتماد المهني في غياب الاعتماد المؤسسي والأكاديمي، فالاعتماد المؤسسي والأكاديمي مطلب أساسي وضروري وسابق لتطبيق الاعتماد المهني، فلا يجوز مطالبة الشخص بالجودة في ممارسة مهنته دون إعداده الإعداد الجيد في مؤسسة متخصصة تم اعتمادها والاعتراف بقدرتها على إعداد خريجيها وتأهيلهم طبقًا للمستويات والمعايير المحددة من قبل هيئات الاعتماد.

ويمكن دمج الاعتماد الأكاديمي ضمن الاعتماد المؤسسي، على اعتبار أن البرامج جزء من المؤسسة التعليمية واعتماد المؤسسة يعني ضمنيًا الاعتراف بجودة البرامج التعليمية التي تقدمها لطلابها، وكذلك من الصعب اعتماد مؤسسة برامجها ضعيفة وليست على المستوي المأمول، ويؤيد هذا الاتجاه إلى الدمج أن معظم الكتابات لا تفصل بين الاعتماد الأكاديمي والاعتماد المؤسسي وتعتبرهما شيئًا واحدًا، وهذا الاتجاه يتوافق مع طبيعة الدراسة الحالية التي تركز على التقويم الشامل لأداء المؤسسة التعليمية بصورة كاملة.

رابعًا: أهداف وأهمية الاعتماد:

ليس الاعتماد هدفًا في حد ذاته يقوم به مجموعة من الأفراد أو جهة من الجهات، لكنه وسيلة تسعي إلى تحقيق العديد من الأهداف التي تصب في مجملها في إطار ضمان جودة المؤسسات والبرامج التعليمية وتميزها ووصولها إلى المستويات العالمية.

ويمكن إيجاز بعض من هذه الأهداف فيما يلي:

١- التأكد من الجودة الشاملة للمستوي العلمي والتعليمي والإداري للمؤسسات التعليمية.

٢- التحقق من قدرة المؤسسة التعليمية على إتمام رسالتها التربوية وأهدافها من خلال مراجعة مدى التزامها ببعض الضوابط والمعايير المحددة سلفًا من قبل الهيئات المانحة للاعتماد لكافة العمليات التعليمية.
٣- تشجيع المؤسسات التعليمية علي المراجعة الدورية للتقويم الذاتي لبرامجها ولإمكاناتها المادية والبشرية لضمان تقديم مستوي أفضل من الخدمات التعليمية.
٤- تشجيع التنافس المشروع بين المؤسسات التعليمية من خلال منح الاعتماد وإعلان ذلك في وسائل الإعلام المختلفة[١].
٥- غرس مجموعة من القيم مثل المحاسبية، العدالة الاجتماعية، تكافؤ الفرص، الحرية، العمل الجماعي، التسامح وتقبل الآخر.

أما البعض الآخر من الأهداف الذي يمكن إضافته يتمثل فيما يلي:

١- حماية سمعة وشهرة المؤسسة على المستوي المحلي والعالمي فيما يتعلق بجودة تعليمها ومستواه ومعايير تقييمه.
٢- المحاسبية المجتمعية للمؤسسة التعليمية وإرضاء أولياء الأمور فيما يتعلق بإنفاقهم على تعليم أبنائهم ولزيادة ثقتهم في المؤسسة وأن ما ينفق على التعليم يحقق جدوى للمتعلم وتعليم على مستوي المعايير العالمية.
٣- التأكد من توافر خطط وإجراءات تحسين الوضع في حالة وجود أي خلل في الالتزام بمعايير الجودة، مع تحديد معايير واضحة للتقييم الداخلي في المؤسسات.

---

(١) رئاسة الجمهورية، المجالس القومية المتخصصة، تقرير المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا، الدورة السابعة والعشرون (سبتمبر١٩٩٩- يونيه ٢٠٠٠): "الارتقاء بمستوي خريج التعليم الجامعي والعالي في إطار مفهوم الجودة الكلية لمواجهة تحديات المستقبل"، ص (١٣).

٤- تحسين وتوفير نوعية وجودة العمليات والمخرجات في المؤسسة التعليمية التي تؤدي بدورها إلى تحسين مستوي التعليم بوجه عام.
٥- تحقيق فرص أفضل للطلاب عند التقدم للالتحاق بالعمل ومنح الثقة لصاحب العمل[١].

وتتمثل أهم أهداف الاعتماد في الولايات المتحدة الأمريكية فيما يلي[٢]:

١- التأكد من استيفاء المؤسسة التعليمية أو البرنامج للحد الأدنى من المعايير الموضوعة بواسطة التنظيمات أو الوكالات المانحة للاعتماد.
٢- ضمان الجودة فالاعتماد هو الطريقة الوحيدة التي تبين للطلاب والجمهور أن المؤسسة التعليمية تقدم النوعية المطلوبة للتعليم.
٣- مساعدة الطلبة الجدد على الالتحاق بمؤسسات التعليم التي تقدم برامج مقبولة ومرغوبة من قبل سوق العمل.
٤- تسهيل عملية تحويل وانتقال الطلبة من مؤسسة تعليمية لمؤسسة تعليمية أخرى.
٥- حماية المؤسسة التعليمية من الضغوط الداخلية والخارجية السلبية.

---

(١) أحمد فاروق محفوظ (٢٠٠٤): "إدارة الجودة الشاملة والاعتماد للجامعة ومؤسسات التعليم العالي"، المؤتمر القومي السنوي الحادي عشر لمركز تطوير التعليم الجامعي بالتعاون مع مركز الدراسات المعرفية، "آفاق الإصلاح والتطوير"، في الفترة من ١٨- ١٩ ديسمبر، جامعة عين شمس، ص ص (٣٠، ٣١).

(٢)U.S. Department of Education (٢٠٠٢): Accreditation in the United State, Law ٢٠ U.S.C ١٠٩٩b, online.
http://www.ed.gov./admins/finaid/accrd/pg١٢.html. ١٣/٠٦/٢٠١١.

٦- الحكم على أحقية المؤسسة التعليمية في التمويل والمعونات الحكومية ومساعدتها في استثمار التمويل العام والخاص.
٧- العمل على تطوير أهداف التحسين الذاتي المستمر للمؤسسات والبرامج التعليمية الضعيفة في جودتها.
٨- ضمان خصوصية وتفرد المؤسسات التعليمية.
٩- إشراك أعضاء هيئة التدريس والعاملين جميعًا في التخطيط والتقويم المؤسسي الذاتي.
١٠-

أما في المملكة المتحدة فتتمثل أهم الأهداف فيما يلي[١]:

١- معاونة المؤسسات التعليمية على تطوير أدائها وتحسين مدخلاتها وعملياتها ومخرجاتها.
٢- زيادة الثقة العامة في المؤسسات التعليمية محليًا وعالميًا وفي مستوي الشهادات التي تمنحها.
٣- توفير معلومات موثوق بها يستفيد بها جميع الأطراف المرتبطة بالمؤسسات التعليمية مثل الطلاب، أولياء الأمور، أصحاب الأعمال، الأجهزة الحكومية، مؤسسات التمويل، وأيضًا أعضاء المؤسسة أنفسهم من أكاديميين وإداريين.
٤- معاونة المؤسسات التعليمية على اتخاذ قرارات بشأن تطويرها.
٥- إرساء مبدأ الشفافية والوضوح والصراحة حول مستوي المؤسسات التعليمية وبخاصة ما يتصل بكم وكيف البرامج المقدمة والشهادات الممنوحة.
٦- توفير المناخ الإداري المناسب والوسائل المحققة لإتمام عملية المحاسبية.

---

(١)British Accreditation Council, op. cit, p. (١٥).

وفي ضوء ما ورد من أهداف للاعتماد يتضح أن تحسين الجودة والنوعية هي القاسم المشترك بينها، وأنها تمثل في مجملها صورة تطويرية تشجع على التحسين المستمر، ويعد الاعتماد عملية فنية تستهدف التقويم المستمر للمؤسسات والبرامج التعليمية من أجل رفع مستوي كفاءتها وتقليص مشكلاتها، ومن أجل التوصل إلى معرفة مدى تحقيق تلك المؤسسات والبرامج التعليمية لأهدافها، ويعد مفتاح الوصول إلى الجودة الشاملة.

وتتمثل أهميته فيما يلي:

١- يسهم في وضع معايير عامة لتقويم فعالية التعليم وتشجيع إصلاحه وتحسينه ورفع مستوي المعايير بين المؤسسات التعليمية.

٢- يقدم الأساس الذي تبني عليه عمليات التطوير والتحديث المستمرة بالمؤسسات التعليمية وتنمية الموارد المادية والبشرية والتوسع في العمليات التعليمية المتكاملة وتطبيق نظم الجودة وإشاعة جو من التنافس في تطبيق المعايير الموضوعة من قبل هيئات الاعتماد.

٣- إثبات مكانة وسمعة المؤسسات التعليمية للراغبين في الالتحاق بها أو التعامل معها من الطلاب وأصحاب الأعمال أوالمؤسسات الاقتصادية والمستثمرين أو الرأي العام والمؤسسات الحكومية.

٤- يقدم الدليل على الجودة الشاملة اللازمة للحصول على شهادة الاعتماد، وتوفير ضمانات للحكومة والمجتمع حول جودة التعليم وتعزيز الثقة والرضا عن مستوي برامجه وأنشطته وخدماته.

٥- يمثل مصداقية في أن الأموال العامة تذهب للأهداف الموضوعة من أجلها، وتحديد أهلية وجدارة المؤسسات المعتمدة لتلقي مساعدات حكومية أو غير حكومية، وتشجيع المؤسسات المانحة على زيادة معدلات المنح والقروض الدراسية[١].
٦- تعريف أبناء المجتمع ومؤسساته وجهاته الرسمية بواقع المؤسسات التعليمية من حيث كفاءتها ومستواها العلمي.
٧- خدمة المجتمع من خلال رفع كفاءة مؤسساته التعليمية وتحسين أدائها كنتيجة لعملية الاعتماد على المدى البعيد.
٨- مساعدة المؤسسات التعليمية على معرفة الجوانب الإيجابية لديها وتلافي ما هو سلبي، وتشجيعها على التطور والنمو الذاتي من خلال التقويم المستمر، وتشجيعها على التنويع والتجريب والابتكار ضمن حدود المعايير المتفق عليها لضمان المستوي العلمي المطلوب.
٩- تجنب وقوع عيوب في الخدمات التعليمية وتطوير المقررات الدراسية وإجراء مراجعات فترية للبرامج التعليمية، ووضع حوافز وضغوط على أعضاء هيئة التدريس كي يواظبوا على تطوير كفايتهم المهنية مما يوفر تأمين لنموهم الأكاديمي والمهني ويزيد من مساهماتهم العملية والأكاديمية.

---

(١) محمد عمران وادي (٢٠٠٦): "مقدمة في توكيد الجودة والاعتماد، مخطط الزيارة للمشروع"، مشروع توكيد الجودة والاعتماد، كلية العلوم بدمياط، جامعة المنصورة، ص ص (١٦، ١٧).

١٠- شيوع مبدأ المساءلة والمحاسبية الذاتية والجماعية في عمل المؤسسات التعليمية، وزيادة التعاون والتفاعل الاجتماعي بين العاملين، وإشاعة القيم الإيجابية ونبذ الاتجاهات السلبية، ورفع دافعية العمل وتحقيق الانضباط الذاتي وتسيير العمل وفق منظومة فعالة توفر الرضا للجميع[١].

خامسًا: خصائص ومبادئ الاعتماد:

ينطلق فكر الاعتماد من فلسفة الجودة الشاملة وحتمية التحسين والتطوير المستمر لصالح تحقيق الأهداف التعليمية ودعم الإيجابيات وتجاوز السلبيات وعلاجها، فهو الطريق المنطقي للمحافظ على كيفية التعليم ونوعيته وإحدى مظاهر الحفاظ على الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية والتطور المستمر للبرامج التعليمية التي تقدمها لتلبية احتياجات المستفيدين المختلفة.

وتلغي فلسفة الاعتماد فكر الجمود وعدم التغيير في أداء المؤسسات التعليمية دون تطوير وتحسين للأداء الأمر الذي يسمح بتطبيق مبدأ المحاسبية، ويعتبر الاعتماد عملية إشرافية مشروعة في الأوساط الأكاديمية لضمان استمرار الجودة الشاملة في المؤسسات والبرامج التعليمية، وتتسم بأنها مستمرة قائمة على التجديد والابتكار لا تتوقف عند تحقيق غاية أو هدف معين بل تهدف باستمرار إلى إصدار الأحكام اللازمة التي تشهد بمستوي عال من الجودة والتميز في الأداء ومتابعة الجديد لتسود روح المنافسة والتميز والتفوق بين المؤسسات والبرامج الدراسية، وكذلك تتسم بالموضوعية من منطلق أنها تتم وفق معايير محددة وتقييم خارجي يكشف مدى صحة ودقة التقييم الذاتي للمؤسسات التعليمية.

---

(١) Saravia, P., Da Rosa, M., and D'orey, J. (٢٠٠٣): Applying An Excellence Model to Schools, ASQ Quality Press, pp. (٤٦- ٥٠).

وتعبر عن عملية شاملة متكاملة تتسم بالشفافية والوضوح وتؤسس على استخدام المدخل النظمي في تقويم كافة مدخلات وعمليات ومخرجات التعليم بهدف تحديد مواطن القوة وتدعيمها ومعرفة مواطن الضعف وعلاجها لتحقيق الجودة الشاملة، والتحسين المستمر للأداء في كافة المجالات التعليمية المختلفة بالمؤسسات التعليمية.

وبجانب اعتبار الاعتماد عملية إرادية طوعية وقراراته محددة بمدة زمنية يتسم بالخصائص التالية[(١)]:

١- تتخذ نظم الاعتماد مداخل متنوعة، وتختلف باختلاف المجتمعات واختلاف النظم التعليمية وفلسفتها وإمكانياتها، ولذلك فلا ينبغي الأخذ بنظام اعتماد معين في دولة معينة، والعمل بموجبه في نظام تعليمي آخر في دولة أخرى، وإنما يمكن الإفادة منه في الجوانب التي تتلائم مع طبيعة النظام التعليمي المراد تطبيق الاعتماد فيه.
٢- الاعتماد لا يهدف إلى تصنيف أو ترتيب المؤسسات التعليمية، بل يعتمد على مجموعة من المعايير المحددة من قبل الهيئة المانحة.
٣- لا يعتمد على عقد مقارنات بين المؤسسات التعليمية وإنما يتعامل مع كل مؤسسة ككيان فريد.
٤- لا يهتم فقط بالمنتج النهائي للعملية التعليمية ولكن يهتم بنفس القدر بكل جوانب ومقومات المؤسسة التعليمية، فنظام الاعتماد لا يعتمد على تقويم نتائج المؤسسة، ولكنه يعمل على تقويم مدخلاتها وعملياتها، فإذا كانت المدخلات والعمليات جيدة، فإنه يفترض أن تكون الجودة التعليمية جيدة.

---

(١) جمال علي الدهشان (٢٠٠٧): "الاعتماد الأكاديمي الخبرة الأجنبية والتجريبية المحلية"، المؤتمر العلمي السنوي الثاني لكلية التربية النوعية، "معايير ضمان الجودة والاعتماد في التعليم النوعي بمصر والوطن العربي"، في الفترة ١١- ١٢ ابريل، كلية التربية النوعية بالمنصورة، جامعة المنصورة، المجلد الأول، ص (١٢٥).

هيئات الاعتماد ليست في جميع الأحوال تابعة للحكومة أو الوزارة، بل قد تتبع هيئة مستقلة.

٥- الاعتماد لا يحقق ضبط جودة المؤسسة أو البرنامج فقط، بل اعتراف بأن الدرجة العلمية التي تمنحها تختلف عن الدرجة التي تمنحها غيرها من المؤسسات التعليمية المعتمدة الأخرى على المستوي القومي والعالمي، فهو لا يحقق مزايا للمؤسسة التعليمية فقط، بل يؤكد مصداقية واحترام المؤسسة والثقة بها من قبل المجتمع والمؤسسات المهنية والعلمية المحلية والدولية.
٦- حافز على الارتقاء بالعملية التعليمية ككل ومبعث على اطمئنان المجتمع لخريجي هذه المؤسسة وليس تهديدًا لها.
٧- الاعتماد ليس حجرًا على الحرية الأكاديمية للمؤسسة التعليمية أو تعرضًا لقيمها.
٨- الاعتماد هو تأكيد وتشجيع المؤسسة التعليمية على اكتساب شخصية وهوية مميزة بناءً على منظومة معايير أساسية تضمن قدرًا متفقًا عليه من الجودة، وليس طمسًا للهوية الخاصة بها.

ولكي يتحقق أي عمل من الأعمال بطريقة سليمة وصحيحة لابد أن تتوفر فيه مبادئ تحكمه وتسيره وتوجه أنشطته، وإذا كان الاعتماد وسيلة تستهدف ضمان الجودة والنوعية في المؤسسات والبرامج التعليمية وكذا ضمان منتج تعليمي عالي الجودة والتميز، لذا تحتاج هذه الوسيلة لكي تكون فعالة وموضوعية إلى مبادئ تحكمها وتلتزم بها، ومن أهم المبادئ الأساسية المستوحاة من النظم والممارسات

١- الجيدة التي يجب مراعاتها في التطبيق العملي سواء من هيئة الاعتماد أو من المؤسسات التعليمية ما يلي(١):
٢- الاهتمام بالمستفيد الأساسي (الطالب)، والعناية به والحرص على تحقيق مستويات عالية من رضائه من خلال مقابلة احتياجاته ورغباته وتوقعاته.
٣- القيادة والحوكمة الموجهة بالفكر والتخطيط الاستراتيجي والموضوعية والشفافية والعدالة.
٤- نمط الإدارة الديمقراطية التي تعتمد المشاركة الفعالة لكافة الأطراف ذات المصلحة وتستخدم التفويض والتمكين في سلطات اتخاذ القرارات وتتقبل النقد.
٥- الابتكار والإبداع بغرض التغيير الهادف والتحسين والتطوير المستمر.
٦- الاستقلالية بما يضمن احترام المؤسسة التعليمية ومسئوليتها في إدارة عملياتها وأنشطتها الأكاديمية والإدارية.
٧- الالتزام وعدم التخلي عن المسئوليات والواجبات التي تحددها الأدوار الخاصة بالمؤسسات أو الأفراد.
٨- التعلم المستمر من جانب المؤسسة والمعتمد على الاستفادة من الخبرات المتراكمة وتقبل الأفكار الجديدة والانفتاح على العالم.
٩- المنافع المتبادلة بين جميع الأطراف ذات العلاقة بالمؤسسة التعليمية من طلاب وأعضاء هيئة تدريس وعاملين والأطراف المجتمعية.
١٠- الارتقاء بالعمليات التشغيلية والفنية في المؤسسة والتي تقوم بإنتاج الخدمات التعليمية والمجتمعية.

---

(١) سهير علي الجيار: مرجع سابق، ص (١٠٨).

١١- الاهتمام بالتغذية المرتدة والحرص على جمع المعلومات وتوثيقها لتفهم ورود الأفعال والاستفادة منها لتحسين وتطوير مخرجات النظام المؤسسي.

وهناك أيضًا مجموعة من المبادئ والأسس التي يقوم عليها الاعتماد من أهمها ما يلي [١] :

١- الصدق والإيجابية: أن تكون نتائج عمليات تقويم ضمان الجودة والاعتماد صادقة ومؤثرة إيجابيًا في عمليات تحسين مستوي جودة أداء المؤسسة التعليمية.
٢- الشفافية: أن تتسم كل العمليات بالشفافية والموضوعية.
٣- العدالة: أن تقوم نتائج الاعتماد على العدل والموضوعية.
٤- دعم التعليم والتعلم: أن يتم الاعتماد لمصلحة المتعلمين في جميع المستويات ومن أجل ضمان وجود فرص حياتية تربوية فاعلة في إعداد أجيال جديدة من أجل مستقبل مشرق.
٥- المنهجية العلمية: أن يستند الاعتماد على المنهجية العلمية والحوار المستمر من أجل تحسين الأداء.
٦- التقويم الذاتي: أن تعتمد منهجية الاعتماد على التقويم الذاتي الذي تقوم به المؤسسة وفقًا للأسس العلمية المتعارف عليها.
٧- التوثيق: أن يتم توثيق الشواهد والأدلة المرتبطة بمؤشرات التقويم، مما يساعد على دعم الممارسات الجيدة ونشرها داخل المؤسسات التعليمية.
٨- الشهادة وثيقة موضوعية تشهد أمام المجتمع بمستوي جودة المؤسسة التعليمية.

---

(١) جمهورية مصر العربية، رئاسة مجلس الوزراء، الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، وثيقة المستويات المعيارية لضمان جودة واعتماد مؤسسات التعليم قبل الجامعي، مرحلة رياض الأطفال، مرجع سابق، ص ص(٨، ٩).

سادسًا: متطلبات الحصول على الاعتماد ومراحله:

اضحي الاعتماد اتجاهًا عالميًا لتجويد وتحسين التعليم ومطلبًا ملحًا لمسايرة تحديات القرن الحادي والعشرين، فهو يهدف إلى التأكيد على التميز في التعليم بجعل المؤسسات التعليمية مسئولة عن معايير صارمة وعملية تطوير مستمرة، والدليل الحقيقي على نجاحه هو التحسن الفعلي في مستوي خريجي المؤسسات التعليمية وزيادة قدرتهم على التنافسية، ولكي يتحقق ذلك فلابد مما يلي (١):

١- نشر وعي مجتمعي وثقافة عامة لكافة العاملين بالمؤسسات التعليمية، بل وأفراد المجتمع بصفة عامة بهذا الفكر الجديد وأهدافه، حتى يجد المساندة والقبول بما يضمن نجاحه وتحقيق أهدافه.

٢- تقدير ورصد الميزانيات المناسبة وتحديد مصادر التمويل وجهات الصرف وضمان استمراريتها مستقبلاً.

٣- يتوفر للمؤسسات التعليمية تهيئة مناخ التغيير، ومدخلات داعمة (تشريعات وتجهيزات عامة)، وبيئة داعمة (مناهج مناسبة ذات صلة وبيئة آمنة ..... الخ)، وأشخاص مدربين ولديهم الدافع، ونفقات كثيرة، ليس فقط لعملية الاعتماد ذاتها وإنما لاستيفاء المعايير المطلوبة.

٤- وجود تجهيزات خاصة بالمؤسسات التعليمية من أجهزة ومكتبات، ومعامل وغيرها.

٥- استيعاب التغيرات العلمية والتربوية والتكنولوجية والعمل بكفاءة وأسلوب علمي مرن متطور.

٦- منح المؤسسات التعليمية صلاحيات كاملة في الأمور المحورية ذات التأثير على جودة العمل التعليمي

---

(١) محمد السيد حسونة (٢٠٠٩): "التعليم والاعتماد التربوي"، صحيفة التربية، رابطة خريجي معاهد وكليات التربية، العدد الثالث، السنة (٦٠)، مارس، ص ص (٤-٦).

٧- ومخرجاته، مثل نظم ومعايير قبول الطلاب، ونظم ومعايير تعيين هيئات التدريس وتقويم أدائهم، وغيرها.

ومن أهم شروط ومتطلبات الاعتماد للمؤسسات التعليمية ما يلي [١] :

١- تحدد المؤسسة التعليمية أهدافها التعليمية والتربوية بما يتلائم مع حاجة المجتمع الذي تعمل فيه على أن تكون هذه الأهداف مناسبة للاعتماد.
٢- يكون لها مجلس أمناء يعمل كأداة مستقلة لرسم السياسات العامة ويكون من بين أعضائه ممثلون للمصالح العامة ومن قادة المؤسسة التعليمية.
٣- يكون لها رئيس تنفيذي يكون مسئولاً عن المؤسسة التعليمية ومعه عدد كاف من الموظفين والإداريين لإدارة أمور المؤسسة.
٤- يكون لديها قاعدة مالية واضحة مع احتياط مالي كاف لضمان استقرارها المستقبلي ويكون لديها كافة الوثائق التي تثبت ذلك.

٥- يكون لديها برنامج لخدمة المجتمع المحلي والتفاعل معه من أجل تفعيل المشاركة المجتمعية بالإضافة لتشكيل فريق أو إنشاء وحدة خاصة بتهيئة تطبيق الاعتماد وتحديد مهام أعضائها، وإتباع النمط اللامركزي في الإدارة وتطوير الهيكل التنظيمي ليكون أكثر ميلاً للتنظيم الأفقي أو الشبكي، وتفعيل مبدأ المساءلة والمحاسبية التعليمية لكافة العاملين وتقييم الأداء في ضوء مواصفات الأداء الجيد، وتكوين قاعدة

(١) رئاسة الجمهورية، المجالس القومية المتخصصة، تقرير المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا، الارتقاء بمستوي خريج التعليم الجامعي والعالي في إطار مفهوم الجودة الكلية لمواجهة تحديات المستقبل، مرجع سابق، ص ص (١٥- ١٦).

بيانات دقيقة وشاملة ومتطورة لمختلف جوانب العمل التعليمي، ووضع بيان مكتوب واضح بفلسفتها يوضح رؤيتها ورسالتها وسياستها وأهدافها التي تلبي احتياجات الطلاب وتحقق الآمال المنتظرة من جودة التعليم، وتوفير الوقت اللازم لإجراء الإصلاحات مع المرونة في تطبيق الاعتماد.

وينبغي على المؤسسة التعليمية التي يتم تقويمها بهدف اعتمادها أن تثبت لهيئة الاعتماد، تحقيق الحد الأدنى لمعايير الاعتماد، وأهدافها التعليمية محددة بدقة بما يسمح للطلاب بتحقيق مستوي جيد من الأداء في مجالات الدراسة، ومناخها التعليمي يقدم ظروف مناسبة للعملية التعليمية، وأنها تستفيد من معايير تقييم الأداء بحيث تقدم للطلاب الكفاءات المطلوبة في مجالات الدراسة، وتقوم بدعم طرق التعليم المعروفة والمؤكدة، وتوفر خدمات طلابية مناسبة تساهم في نمو شخصية الطلاب وتساعد على تطور الطلاب فكريًا، وتحرص على عمليات التحسين المستمر للأداء لدعم نجاح الطلاب والعاملين بها للوصول إلى الجودة النوعية في التعليم[(١)].
ويرتكز الاعتماد على مطابقة المؤسسة التعليمية أو تجاوزها لمعايير الاعتماد التي تحددها هيئة الاعتماد، وهو تعهد خاص من المؤسسة للانخراط برغبتها وطواعيتها الكاملة في عملية مسايرة وتحقيق معايير هيئة الاعتماد، وتنفيذ ما تعلن أنها تقوم بأدائه وتحقيق الهدف والمهمة والرسالة، وممارسة التقويم الذاتي وفتح كامل أبوابها لكافة فرق المتابعة والمراقبة الميدانية المكونة من عناصر مدربة على التقويم، وبذل جهودًا كبيرة في متابعة مهامها التطويرية وتنفيذ عملية نظامية مستمرة للتحسين المستمر للجودة لضمان تفوق طلابها.

(١) محمد شحات الخطيب: مرجع سابق، ص (١٦٤).

وقد تختلف إجراءات الاعتماد باختلاف سياسات الدول، ففي الولايات المتحدة الأمريكية عند رغبة أي مؤسسة تعليمية تريد الاعتماد تتخذ الإجراءات التالية[1] :

١- تقدم المؤسسة التي تريد الحصول على الاعتماد طلبًا لمؤسسة الاعتماد.
٢- يطلب من المؤسسة المنوي اعتمادها تقديم الوثائق المطلوبة للاعتماد خلال فترة محددة تمتد أحيانًا إلى (١٨) شهرًا، إذ أن لائحة الوثائق طويلة وبحاجة إلى وقت كاف للإعداد خاصة بالنسبة للمؤسسة التي تمر بتجربة الاعتماد للمرة الأولى؛ حيث تقدم المؤسسة والتي تطلب الاعتماد تقرير مكتوب عن الأداء في المؤسسة/ البرنامج يعتمد على المعايير التي تضفها مؤسسة منح الاعتماد، وهذا يتطلب توثيق واسع وأدلة عن جودة المؤسسة البرنامج.
٣- يقوم فريق المراجعة بزيارة المؤسسة المنوي اعتمادها ومقابلة المسئولين والأساتذة والطلاب وبعض الخريجين للتحقق ومراجعة البيانات والوثائق التي تم تقديمها ومراجعة عمليات التقييم الذاتي.
٤- يضم فريق التقييم مستشارين من وكالة المهنة المطلوب اعتمادها في الولاية المعنية.
٥- يقدم تقرير عن المؤسسة إلى الرئيس المسئول، ويعطي فرصة للرد على ما جاء فيه.
٦- يصدر قرار بالاعتماد أو حجبه.

(١) عبد العظيم السعيد مصطفي (٢٠٠٩): "الجودة والاعتماد في مؤسسات التعليم في مصر وبعض الدول العربية والأجنبية: دراسة تحليلية"، المؤتمر العلمي السنوي (العربي الرابع – الدولي الأول) لكلية التربية النوعية، "الاعتماد الأكاديمي لمؤسسات وبرامج التعليم العالي النوعي في مصر والعالم العربي (الواقع والمأمول)"، في الفترة من ٨- ٩ ابريل، كلية التربية النوعية بالمنصورة وفرعيها بميت غمر ومنية النصر، جامعة المنصورة، المجلد الأول، ص (٢٣).

٧- إذا صدر قرار بالاعتماد والذي مدته ٥ سنوات، أصبح على المؤسسة أن تبرهن خلال هذه الفترة بأنها مستمرة بتطبيق المعايير وإدخال تطوير نحو الأفضل؛ حيث يتم مراجعة المؤسسات والبرامج في فترات من ٥: ١٠ سنوات، وعادة ما تشمل هذه المراجعة زيارة المؤسسة مرة أخرى.

أما في المملكة المتحدة بعد الاتفاق بين مؤسسة الاعتماد والمؤسسة المنوي اعتمادها تجري إجراءات الاعتماد بموجب جداول محددة تتم بموجبها الأمور التالية[(١)]:

١- القيام بزيارة المؤسسة التعليمية لمقابلة المسئولين والتعرف على مختلف نواحيها.
٢- تقدم المؤسسة التعليمية الدراسة الذاتية التي تضمن وصف لأنظمتها وأساليب التعليم وإجراءات ضمان الجودة.
٣- تتم زيارة المؤسسة للإطلاع على مدى تطبيق الأنظمة الخاصة بالجودة، وتتم مقابلة المسئولين واللجان الأكاديمية والمعلمين والطلاب.
٤- تقوم لجنة الاعتماد وضمان الجودة بكتابة تقرير عن نتائج الزيارة للمؤسسة.
٥- يناقش التقرير مع المسئولين عن المؤسسة التعليمية.
٦- تظل المؤسسة بعد حصولها على الاعتماد وضمان الجودة لمدة ٦ سنوات ملزمة بتطبيق المعايير تحت وطأة التدقيق الدوري والمراقبة الدقيقة.

(١) محمد يوسف المسيليم، وفاء سالم الياسمين (٢٠٠٧): "تطبيقات الجودة في التعليم العام"، المؤتمر العلمي الثامن للتربية، "جودة واعتماد مؤسسات التعليم العام في الوطن العربي"، في الفترة من ٢٣ -٢٤ مايو، كليات (التربية، التربية النوعية، رياض الأطفال)، جامعة الفيوم، ص (٩٣).

ويمكن عرض إجراءات حصول أية مؤسسة تعليمية على الاعتماد بطريقة أكثر شمولية وتداولاً في الأوساط التربوية من خلال ما يلي [١]:

١- تتقدم المؤسسة التعليمية بطلب للاعتماد مفترضة أن شروط الاعتماد متوافرة فيها.
٢- تتولي هيئة الاعتماد تزويد المؤسسة بالمواد والمتطلبات المتعلقة بتهيئة المؤسسة للتقييم من قبل فريق الاعتماد الزائر.
٣- قيام المؤسسة طالبة الاعتماد بإعداد دراسة تقييمية ذاتية تشترك فيها الهيئات الإدارية والتدريسية بالإضافة إلى مشاركة الطلبة.
٤- تقترح هيئة الاعتماد أسماء الفريق الزائر ويحق للمؤسسة طالبة الاعتماد مناقشة أسماء هذا الفريق ووضع مبررات تغيير أي اسم فيها.
٥- تقدم المؤسسة تقريرًا مكتوبًا عن دراستها الذاتية وأي مواد أخرى ذات صلة بوصف وتفسير برامجها ومحتوياتها.
٦- يرسل التقرير إلى أعضاء الفريق الزائر.
٧- يقوم رئيس الفريق الزائر بزيارة أولية للمؤسسة طالبة الاعتماد لجمع أية معلومات إضافية أو للتحقق من معلومات لديه أو للاستفسار عن أية نقطة.
٨- يقضي الفريق الزائر عددًا من الأيام في حرم المؤسسة طالبة الاعتماد لدراسة البرامج والتسهيلات المتوفرة بهدف تعميق فهمهم للتقرير المقدم من خلال إجراء الاتصالات المباشرة مع من يشعرون أنهم بحاجة إلى مقابلته على أن يكون المنطق في ذلك كله المحكات والمعايير المحددة مسبقًا.

---

(١) سلامة عبد العظيم حسين: مرجع سابق، ص ص (٢١٧، ٢١٨).

٩- يقدم رئيس الفريق الزائر تقريره الشامل إلى لجنة التقييم التي تقوم بدورها بدراسته والتعمق في توصياته، ومن ثم يتخذ إجراء بشأن الاعتماد تمهيدًا لرفعه إلى مجلس الاعتماد.
١٠- يتولي مجلس الاعتماد دراسة توصية لجنة التقييم في ضوء التقارير المقدمة، ومن ثم يتخذ الإجراء النهائي بشأن الاعتماد للمؤسسة أو البرنامج.
١١- لكل مؤسسة الحق في الاعتراض على القرار الصادر بحقها خلال شهرين من صدوره، ويتم تشكيل لجنة للنظر في ذلك، وهذه الخطوات تكاد تكون موحدة بين المؤسسة رهن الاعتماد والمؤسسة المعتمدة.

أما عن مراحل الاعتماد فتتم بهدف الوقوف على إيجابيات وسلبيات المؤسسات التعليمية وتبصيرها بذلك، وزيادة ثقة أبناء المجتمع بالبرامج التعليمية، وإثارة التنافس بين المؤسسات وتحسين العملية التعليمية وتوجيهها بما يخدم أهداف المجتمع، وتسير المراحل لتقويم أنشطة وممارسات المؤسسات بشكل رسمي، وإصدار حكمًا مستقلاً يمكنها من تحقيق أهدافها بشكل جوهري وإنجاز مستوي عالي وعالمي من الكفاءة، وفق معايير محددة بطريقة علمية في ضوء الخبرات العالمية والظروف المجتمعية.

وتتلخص مراحل الاعتماد في ثلاث مراحل كالتالي:
١- الدراسة الذاتية Self study:
تعرف بمرحلة التقويم الذاتي الداخلي؛ حيث تقوم المؤسسة التعليمية الراغبة في الحصول على الاعتماد بإعداد دراسة تفصيلية وشاملة عن أوضاعها الحالية بشكل متكامل وحسب معايير ومتطلبات الهيئة المانحة للاعتماد، وتشمل هذه الدراسة كافة المعلومات الخاصة

ببرامجها الأكاديمية وهيكلها الإداري والمالي والخدمات التي تقدمها للمجتمع المحلي، ومجالات .

التطوير التي تقوم بها والتصورات المستقبلية والرؤيا التخطيطية للمؤسسة، وتدعم هذه الدراسة بكافة الوثائق الضرورية على شكل ملاحق وجداول وبيانات توضح مصداقيتها، وتقدم هذه الدراسة للهيئة المانحة للاعتماد لكي تشكل القاعدة والأساس في عملية التقويم [١] .
وتشمل الدراسة كل قطاعات المؤسسة ومدى تحقيقها للأهداف المتفق عليها، وتتضمن وصفًا موضوعيًا لما هو قائم بالفعل وصورة واضحة وشاملة عن أحوال المؤسسة، ويشترك في إعدادها جميع العاملين بالمؤسسة والمهتمين بالعملية التعليمية عن طريق لجنة أو فريق عمل منظم يعرف بفريق التقويم الذاتي الذي يضم أعضاء من الإدارة والمعلمين والطلاب والأخصائيين والإداريين وأولياء الأمور وأعضاء من المجتمع المحلي، وتراعي بكل دقة أن يكون النقد موضوعيًا وليس ذاتيًا، وينطوي على فرصة لتحسين الأداء، وهنا تتاح الفرصة للتعبير عن الآراء من خلال المقابلات والندوات والنشرات، وقد يستفاد من مجهودات المؤسسات المتخصصة والمستشارين والخبراء في عمليات الفحص والتقويم.

---

(١)U.S. Department of Education (٢٠٠٤): Accreditation in the US, ASWG, Overview ٢, doc, p.(٥) online. http://www.USde.ed.gov. ٢٠/٠٤/٢٠١١. .

ويشتمل تقرير الدراسة الذاتية على رسالة المؤسسة؛ حيث يحدد نظام المؤسسة والأهداف والغايات التي تحدد اتجاه المؤسسة، والبرامج وأوجه النشاط الأكاديمية والمساعدة، والتي تظهر في الأدلة التي تعدها المؤسسة وفي جداول الفصول الدراسية وكتيبات البرامج؛ حيث يجب أن توضح الدراسة الذاتية الشهادات التي تمنحها المؤسسة والمقررات والأنشطة التعليمية، وهيئة التدريب والموظفين؛ حيث إن أعضاء التدريس ونوعية الوظيفة بالمؤسسة هم الذين يحددون إلى حد كبير نوعية المؤسسة، وموارد المؤسسة التعليمية وتعني الموارد المالية والمادية التي تمكن المؤسسة من السعي لتحقيق أهدافها، والوحدات المساعدة مثل المكتبات؛ حيث إن تدعم بكافة الوثائق الضرورية، كما يضم معلومات عامة عن المؤسسة وعدد ونوعيات العاملين بها، وشرح مختصر لنشاط المؤسسة من حيث تاريخها والوحدات التابعة لها والتطورات التي حدثت بها مؤخرًا، ووصف للطلبة المقيدين بها وأعضاء التدريس العاملين بها، وتوثيق معايير معينة تضمها هيئة الاعتماد وتوثيق مؤشرات العائد النهائي للبرامج وخدماتها، وتقييم الدراسة الذاتية حيث يطلب من العاملين بالمؤسسة والقائمين بالتقييم ملء استبيان خاص بأسلوب الدراسة الذاتية والمعلومات والمؤشرات الواردة بها وصلاحيتها للتقييم وتوصيات أخرى خاصة بهذه العملية، وبعد الانتهاء من إعداد هذا التقرير ترسل نسخة لكل فرد من فريق العمل الذي سيقوم بالزيارة الميدانية[(١)].

وبذلك تمكن الدراسة الذاتية من كشف جوانب القصور والضعف في كافة ميادين ومجالات العمل بالمؤسسة التعليمية وعلاجها وكشف جوانب القوة وتدعيمها، وذلك لتحقيق جودة الأداء؛ حيث

(١) أحمد حسين عبد العاطي (٢٠٠٩): "الاعتماد الأكاديمي والمهني للمؤسسات التعليمية"، القاهرة، دار السحاب للنشر والتوزيع، ص ص (٥٩، ٦٠).

إنها تهتم بالطلاب والإدارة والمعلمين والمناهج الدراسية وعلاقات المؤسسة مع الآباء والمجتمع المحلي وموارد المؤسسة؛ حيث يتم التقويم في ضوء معايير لجودة كافة ميادين العمل بالمؤسسة تندرج تحتها مؤشرات يتم مقارنة الأداء الحالي للمؤسسة في ضوئها، ولذلك لابد أن تكون الدراسة الذاتية مشتملة على خطة واضحة، وتركز على المؤسسة ككل مدخلاتها وعملياتها ومخرجاتها، ويشارك فيها الجميع، ويحدد الوقت المناسب لها، وتوفر الموارد والخدمات اللازمة لإجرائها، حتى توفر تقرير كمقدم أو موفر للمعلومات اللازمة للفريق المسئول عن التقويم الخارجي، ويكون قاعدة وأساس في عملية التقويم الخارجي.

٢- الزيارة الميدانية *Site Visit*:

تشكل الهيئة المانحة للاعتماد لجنة متخصصة أو فريق من الخبراء الخارجيين لدراسة الوثائق المقدمة من قبل المؤسسة التعليمية الراغبة في الاعتماد، والقيام بزيارة ميدانية للتأكد من مصداقية الدراسة الذاتية المقدمة ومطابقتها للواقع وتحديد مدى نجاح المؤسسة في تحقيق رسالتها وارتقائها لمعايير الاعتماد، وإجراء المقابلات الميدانية مع أعضاء التدريس والإداريين والطلبة، والإطلاع بشكل مباشر على كافة الأوضاع الحالية وتفقد المرافق والأجهزة والمصادر التعليمية بهدف تقويم مستوي المؤسسة، بالإضافة لاستكمال أية معلومات ناقصة أو إضافية ضرورية الاستكمال(١).

وتشمل الزيارة الميدانية على عدد من الخطوات أهمها التهيئة المسبقة للزيارة وبدء عملية التقويم، واختيار المواعيد المناسبة وجدولتها أو إعادة جدولتها، واختيار فريق التقويم، وإجراء ترتيبات

---

(١) أحمد إبراهيم أحمد (٢٠٠٧): "تطبيق الجودة والاعتماد في المدارس"، القاهرة، دار الفكر العربي، ص (٣٦٣).

المراقبة والميزانية الخاصة بعملية التقويم، وتحديد الموارد والمواد التي تتطلبها،وتحديد قنوات الاتصال،وتحديد الأدوار والمهام لأعضاء الزيارة،وإعداد التقارير الأولية، وتخطيط اللقاءات بالمسئولين التنفيذيين، وعمليات جمع وتقويم البيانات، وتعبئة النماذج الورقية من واقع معاينات السجلات ومن المقابلات، وإعداد تقرير فريق التقويم، ويجب أن يتوافر في اللجنة الزائرة للمؤسسة أن تتكون من عدد مناسب من المتخصصين والأكاديميين والتربويين من ذوي الخبرة والكفاءة والموضوعية في مجال الاعتماد، ولديهم القدرة على الفهم التام لمعايير الاعتماد ومعايير المؤسسة الجيدة ومؤشرات هذه المعايير، وكيفية التعامل مع مختلف المعايير بالطريقة التي تتوافق معها، والقدرة على الاحتفاظ بالسرية التامة للمعلومات الخاصة بالمؤسسة، والاعتماد على الخبرة الحقيقية للأفراد العاملين والعمل مع المؤسسات، والفهم الكامل للتقويم الذاتي للمؤسسة، والعمل كفريق واحد للحصول على نتائج شاملة.

وفي نهاية الزيارة تقوم اللجنة أو الفريق الزائر بكتابة تقرير حول مستوي جودة المؤسسة، ويتم قراءاته في ظل وجود عدد من ممثلي المؤسسة بحيث يتم شرح مواقع القوة والضعف ومظاهر الاتفاق والاختلاف مع تقرير الدراسة الذاتية.

ويمكن لممثلين المؤسسة مناقشة ما جاء في التقرير مع الزائرين لمراجعة تصحيحه، وتحديد الخطوات التالية لضمان الشفافية والثقة، وعقد ورش عمل لمناقشة ما جاء به، وإعداد تقرير حوله حتى

يتسنى اتخاذ القرار الملائم في النهاية[١]، وبهذا يكون تقرير الفحص أو التقويم الخارجي متاحًا للمؤسسة أولاً في صورة مسودة Draft لإبداء وجهات نظر أولية، ثم يعدل مرة أخرى بناء على التعقيبات الأولية إذا كانت مقبولة، وبعد ذلك يكون التقرير في صورته النهائية الرسمية محتويًا على وصف لطرق الفحص والتقويم والنتائج وتقارير الفاحصين والمقومين وملاحق كثيرة وتوصيات للتحسين وتوصيات في شأن منح الاعتماد.

وإذا كان تقرير الدراسة الذاتية وتقرير الزيارة الميدانية يبرزان الواقع الحالي للمؤسسة التعليمية في ضوء معايير ومؤشرات الاعتماد ومقترحات تطوير الأداء بما يضمن تحقيق جودة المؤسسة، فلابد من وجود تنسيق وتكامل وترابط بين التقويم الذاتي الداخلي والتقويم الخارجي، تجنبًا للازدواجية في عملية جمع المعلومات وطرق التصميم والأساليب، ولتوفير الجهد المخصص لمتابعة أعمال التقويم، ولتوحيد البيانات من حيث المصطلحات والمدة الزمنية وللتخفيف من تكاليف التنفيذ، ولزيادة التفاعل بين كافة العناصر للحكم على كفاءة وفاعلية المؤسسة.

٣- القرار النهائي ***Final Resolution***:

تقوم الهيئة المسئولة عن منح الاعتماد بدراسة جميع التقارير والملاحظات والتوصيات المقدمة لها من قبل المؤسسة التعليمية ومن لجنة أو فريق الزيارة الميدانية، وتتخذ قرارها على ضوء مدى التزام المؤسسة بالمعايير والمتطلبات أو المرجعيات المطلوبة، وعادة ما يتم منح الاعتماد لفترة محدودة من الزمن تتراوح ما بين ٢ – ٥ – ١٠ سنوات بما يتواءم مع وضع المؤسسة التعليمية،

---

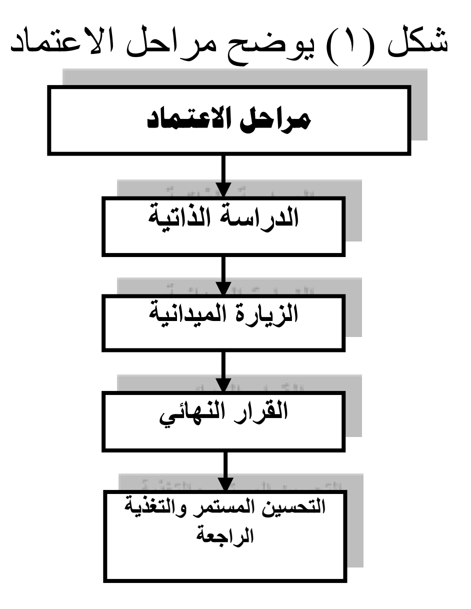
(١) رضا إبراهيم المليجي، مبارك عواد البرازي (٢٠١٠): "الجودة الشاملة والاعتماد المؤسسي: رؤى مستقبلية لتحقيق جودة التعليم في عصر المعلوماتية"، القاهرة، عالم الكتب، ص ص (٢٢١، ٢٢٢).

ويجوز للمؤسسة أن تستأنف ضد أي قرار سلبي قد يصدر من الهيئة المسئولة عن منح الاعتماد وذلك حسب شروط معينة ومتعارف عليها، ويكون القرار النهائي واحدًا مما يلي، منح الاعتماد دون أية شروط ويعني استيفاء المؤسسة لمعايير ومتطلبات هيئة الاعتماد، منح الاعتماد بشروط ويعني وجود أوجه قصور معينة من الممكن إصلاحها خلال فترة من الزمن

ويضاف إلى مراحل الاعتماد عملية التحسين المستمر للمستوي الأدائي، فلا يقتصر الأمر بالمؤسسة على مطابقة معايير الاعتماد وإنما يمتد إلى عملية متواصلة من تحسين كفاياتها الأدائية، فعلي المؤسسة أن تقدم من المعلومات والبيانات ما يفيد التعرف على نقاط القوة والضعف في مسارها التطويري، وتقدم من الأدلة ما يفيد إتباعها لخطة متكاملة منظمة من محاولات تحسين الأداء، وتمتلك الأدوات اللازمة لرصد كل ما يطرأ على طلابها من التفوق التحصيلي والأدائي، وهكذا يتم إعادة تقويم المؤسسات والبرامج بصفة دورية لتجديد منح الاعتماد في فترة تتراوح بين عدد قليل من السنوات حسب سريان فترة الاعتماد، وفي كل مرة تعاد الخطوات السابقة من إعداد دراسة ذاتية وإجراء زيارة ميدانية، وكذلك تتم التغذية الراجعة من أجل التجديد الدائم لمعايير الاعتماد، نظرًا لتغيير معايير الجودة العالمية في ظل الاحتياجات المجتمعية المتغيرة وبناء على نتائج عملية التقويم والمدخلات ذات العلاقة، مما يؤدي إلى تعديل وتجديد المعايير وتحديثها دائمًا.

وفي نـهاية عرض مراحل الاعتماد، يمكن إجمالها في الشكل التالي:

شكل (١) يوضح مراحل الاعتماد



سابعًا: إدارة عمليات الاعتماد ومعاييره:

تدار عمليات الاعتماد من قبل هيئات عبارة عن اتحادات تعليمية خاصة أو غير حكومية، قومية أو إقليمية، تقوم بتطوير معايير ومستويات للتقويم، وتضطلع بعمليات التقويم الخارجية، وتقوم بالزيارات الميدانية للمؤسسات التعليمية للوقوف على مدى الوفاء بالمعايير الموضوعة والمحددة، ومخول لها منح الوضع القانوني أو الرسمي عقب الفحص الناجح لتطبيق وتقويم المؤسسات التعليمية المعنية، وهناك أنواع مختلفة منها (هيئات *Agencies*، مجالس Councils، لجان Commissions) تركز على الاعتماد المؤسسي، والاعتماد الأكاديمي، والاعتماد المهني والاعتماد الإقليمي، والاعتماد القومي[١].

(١) السيد عبد العزيز البهواشي: مرجع سابق، ص (٢٤).

ومن أهم أهدافها ضمان جودة المؤسسات التعليمية من خلال القيام بالتأكيد من أن للمؤسسات أهدافًا محددة وأغراضًا تربوية ملائمة، ومطالبتها بإظهار ما يؤكد أنها تعمل على تحقيق هذه الأهداف، وتمتلك الظروف والإمكانات المادية والتنظيمية والبشرية الكفيلة بالاستمرار في هذا الاتجاه، وكذلك الأهداف التالية[(١)]:

١- تقديم الضمانات للجماهير والحكومة والمؤسسات التعليمية بتوفير الحد الأدنى من الكفاءة والجودة في المؤسسات التي تخضع لتقويمها.
٢- توفير الحد الأدنى من الوقاية ضد الممارسات الرخيصة التي تضر بالسمعة التربوية للمؤسسات التعليمية.
٣- توفير الاستشارة والمساعدة للمؤسسات التعليمية حديثة الإنشاء في جهودها الهادفة إلى الحصول على الاعتماد.
٤- تشجيع تطوير وتحسين المؤسسات التعليمية من خلال عمليات فحص وتقويم الأنشطة وإصدار التوصيات المتعلقة برفع الكفاءة وإعداد الإرشادات المساعدة على الارتقاء بالفاعلية التعليمية.
٥- تشجيع الدراسات والتقويم الذاتي المستمر للمؤسسات التعليمية.
٦- توفير الأساس الذي تعتمد عليه الحكومة في تحديد استحقاق المؤسسات التعليمية للدعم المالي من الأموال العامة.

---

(١) عبد الرحمن أحمد صائغ (٢٠٠٧): "الاعتماد الأكاديمي وضبط الجودة في مؤسسات التعليم العالي في البلدان العربية مع إشارة خاصة للتجربة السعودية"، المؤتمر العربي الثاني "تقويم الأداء الجامعي وتحسين الجودة وورشة عمل متطلبات التأهيل للتقدم نحو مسارات الاعتماد الأكاديمي"، في الفترة من٢٧-٣١مايو، شرم الشيخ، ج.م.ع.، ص(٣٥).

من أهم الشروط والمعايير التي يجب توافرها في هيئات الاعتماد ما يلي [١]:

١- أن تكون هيئة وطنية اعتبارية مستقلة.
٢- أن تكون هيئة غير هادفة للربح غير حكومية.
٣- أن يكون لديها خبرة سابقة في التعامل مع المؤسسات التعليمية المختلفة.
٤- أن تلتزم بالمعايير القومية للتعليم في ممارستها.
٥- أن يتوافر لديها كوادر على درجة عالية من الكفاءة في مجال التقويم التربوي.
٦- ألا تكون لها أو لأي من أعضائها مصالح مرتبطة بممارسة الاعتماد.
٧- أن تكون لديها رؤى وإجراءات واضحة عن عملها وأن تقدم نماذج عن:

- خطوات التقويم الذاتي.
- إجراءات واضحة للتقويم الميداني.
- إجراءات واضحة للمتابعة والتقويم.
- إجراءات واضحة لنشر النتائج.

وهناك شروط أخرى من أهمها ما يلي [٢]:

١- فهم شامل لمعايير الاعتماد ومعايير المؤسسة الجيدة.
٢- فهم مؤشرات المعايير والبراهين التي تساند إنجازاتها.
٣- القدرة على التعامل مع مختلف المعايير بالطريقة التي تتوافق معها.
٤- الاحتفاظ بسرية المعلومات المأخوذة في كل زيارة.

---

(١) جمهورية مصر العربية، ووزارة التربية والتعليم: مشروع إعداد المعايير القومية للتعليم في مصر، مرجع سابق، ص (٣٩).
(٢) سلامة عبد العظيم حسين، محمد عبد الرازق إبراهيم: مرجع سابق، ص (٢٨).

٥- الاعتماد على الخبرة الحقيقية للأفراد العاملين بالمؤسسة التعليمية.
٦- قراءة وفهم التقويم الذاتي للمؤسسة التي تم زيارتها في ضوء معاييرها المحددة والمقننة.
٧- عقد مقابلات مع العاملين والطلاب بالمؤسسة التعليمية.
٨- تجنب الآراء والخبرات الشخصية والاعتماد على المعايير الدقيقة.
٩- المشاركة الجيدة في العمل كفريق واحد للحصول على نتائج شاملة وجيدة ومترابطة.

وبذلك يجب أن يتوافر في هيئات الاعتماد الفاعلية في مهامها، وإظهار قدر من المحاسبية وإمكانية المساءلة أمام الجمهور، والمصداقية والعدالة من خلال إجراءات واضحة ومحددة خاصة في صنع القرار، وكفاءة الأفراد الذين يقومون بأعمالها الداخلية والميدانية، والقدرة على التعامل مع كافة الأطراف مربون وممارسون ميدانيون وممثلوا المجتمع، والتشجيع المستمر للمؤسسات التعليمية على التغيير الهادف والتحسين المطلوب من خلال استمرار عملية التقويم الذاتي للمؤسسات والبرامج، والمراجعة والتقويم المستمر لإجراءات وممارسات الاعتماد، وتقديم تعريف واضح وتوقعات محددة للحكم على مستويات الجودة للمؤسسات والبرامج.

وعادة ما يتم تشكيل هيئة الاعتماد من عشرة أعضاء يتم اختيارهم من جمهور المستفيدين وهم المربون والممارسون الميدانيون وممثلو المجتمع، وتضطلع بتحديد ومراجعة وتطوير المعايير والمستويات القياسية والأدلة والمؤشرات وقواعد التقدير وأساليب وإجراءات الاعتماد، وبحث ودراسة وتطبيق أهداف وخطط وأساليب وأدوات التهيئة والتوعية بحركة الاعتماد، والاهتمام

بالتقويم الذاتي وزيادة فاعليته والاهتمام بعمليات التحسين المستمر للجودة، وتزويد المؤسسات التعليمية بأحدث التطورات في مجال الاعتماد ومساعدتها بالعديد من الوسائل الكفيلة بتطوير خدماتها وتحسين أدائها، وتطبيق عمليات وإجراءات الفحص والتقويم الخارجي للمؤسسات وفق معايير الاعتماد، والتقرير والحكم بمنح الاعتماد الكامل للمؤسسات التي تستوفي معايير الاعتماد أو شرطه أو حجبه عن بعض المؤسسات التي لم تستوفي معايير الاعتماد(١).

وتثير وعي وحماس العاملين بالمؤسسات التعليمية بأهمية الاعتماد وضرورة السعي والمنافسة من أجل تحقيق متطلبات تطبيقه والتعاون وتبادل الخبرات بين المؤسسات التعليمية، وتسهم بجهود وإنجازات في شكل مطبوعات وندوات ومؤتمرات وزيارات ميدانية واستشارات تتعلق بالأفكار والأساليب المرتبطة بتجويد أداء المؤسسات، وتقارير تتضمن توصيات ومقترحات وإرشادات وتوجيهات للمؤسسات التي تم فحصها، وتوفير معلومات دقيقة عن المؤسسات المعتمدة وإتاحتها أمام الطلاب وأولياء الأمور والمؤسسات المعنية، وتتيح الفرصة للحكومة أو الجهات التي تقدم معونات للتأكد من توجيه أموالها إلى مؤسسات تستحق ذلك، وتقوم بالمراجعة المستمرة للمؤسسات الحاصلة على الاعتماد لضمان توافر الظروف المواتية لاستمرار ضمان الجودة.

أما عن هيئات الاعتماد بالولايات المتحدة الأمريكية فهي غير ربحية ولا تخضع للحكومة ولها حكم ذاتي وتدافع بقوة عن كيانها وتواجدها، وقد اشترط القانون الأمريكي فيها أن تكون مقبولة من قبل المؤسسات التعليمية وهيئات الترخيص، وكذلك أصحاب الأعمال الذين يمارسون المهن المختلفة، ونص القانون على

---

(١) محمد شحات الخطيب: مرجع سابق، ص ص (٢٥٦ – ٢٥٨).

المتطلبات الإدارية والتنظيمية لها حيث تكون لها عضوية تطوعية، ويكون هدفها الرئيسي اعتماد المؤسسات والبرامج، وتفي بمتطلبات الانفصال والاستقلال من حيث ألا يكون لأي من أعضائها أية صلة بالمؤسسة ذات الصلة بالاعتماد، ووضع دليل إرشادي لكل عضو من أعضائها لتجنب صراع الاهتمامات داخل لجنة صنع القرار بها، ويتم دفع الرسوم لهيئة الاعتماد بشكل منفصل عن أي رسوم أخرى يتم دفعها لأي جمعية أو منظمة عضوًا أو ذات صلة أو انتماء بمجال الاعتماد، وتحديد وتطوير الميزانية بها دون مراجعة أو استشارة من أي جهة لها علاقة بالاعتماد، ويكون لديها القدرة الإدارية والمالية على تنفيذ مسئوليات الاعتماد، وذلك بأن يكون لدي أعضائها القدرة والخبرة الكافية بمعايير الاعتماد، وأن يكونوا مؤهلين ومدربين على عمليات التقويم، ولديهم القدرة على الحياد والتحكم في صراع الاهتمامات، مع توفر الإمكانات التكنولوجية والمالية لتنفيذ متطلبات الاعتماد[١].

وتوجد بها ثلاثة أنواع لهيئات الاعتماد أولها هيئات اعتماد قومية *National* تعمل في كل مكان في الولايات المتحدة الأمريكية، وتعمل على التقويم الكلي للمؤسسات التعليمية وتعتمدها على مستوي الدولة، وثانيها هيئات اعتماد إقليمية *Regional* تعمل في ست مناطق مختلفة تغطي الولايات جميعها وتراجع المؤسسات التعليمية ككل، وثالثها هيئات اعتماد متخصصة Specialized تعمل في كل أنحاء الولايات المتحدة الأمريكية لمراجعة وتقويم المؤسسات التعليمية أحادية الغرض وكذلك البرامج المتخصصة[٢].

---

(١) Davies, P. (٢٠٠٠): A new Learning Culture? Possibilities and Contradictions in (٥٥) Accreditation Studies in the Education of Adults, ٠٢٦٦٠٨٣٠, Vol. ٣١, Issuse. ١, Apr, p.(٣-٨).

(٢) جمال علي الدهشان: مرجع سابق، ص (١٣٢).

وبذلك تتدرج مستويات هيئات الاعتماد تحت ثلاثة مستويات، أولها المستوي القومي الذي تختص هيئاته بإعداد المعايير والمقاييس القومية وتطويرها والقيام بالفحص الخارجي الشامل للمؤسسات الراغبة في الاعتماد على المستوي القومي ونشر ثقافة الاعتماد على المستوي القومي والإقليمي، وثانيها المستوي الإقليمي الذي تعمل هيئاته في أقاليم الدولة؛ حيث يضم كل إقليم عدة مقاطعات أو ولايات أو محافظات وتكتسب شرعيتها من اعتماد الهيئات القومية لها لمباشرة مهام الاعتماد على مستوي الأقاليم، وثالثها المستوي التخصصي الذي تمارس هيئاته مهامها الاعتمادية في المجالات المحددة لها برامج أو مقررات أو مكونات معينة في مؤسسات أو برامج وغيرها على مستوي الدولة ككل وتكتسب شرعيتها من اعتماد الهيئات القومية لها.

وبهذا يجب أن تكون هيئات الاعتماد غير حكومية ومتخصصة ومستقلة عن كافة أنواع التدخلات المختلفة، ومستوعبة لمسئولياتها تجاه المجتمع الذي تتعامل معه، وتتسم إدارتها باللامركزية والابتعاد عن البيروقراطية في التنظيم وإجراءات الاعتماد، ولديها صلاحيات الفحص والتقويم للمؤسسات التعليمية في ضوء ما تمتلكه من معايير جيدة ومقاييس ملائمة وكتيبات ومعلومات دقيقة في مختلف الجوانب الإجرائية لعمليات الاعتماد، ومصادر مالية وسياسات وأساليب وأدوات مناسبة، وقوي بشرية مدربة وذات خبرة، واتصالات متميزة وواسعة النطاق مع كافة الأطراف المعنية بالتعليم، وتستطيع توفير بيئة موضوعية لرفع مستوي كفاءة وجودة المؤسسات التعليمية، والتحقق من مدى مطابقة ووفاء واقع ممارساتها وأدائها وبرامجها ومقرراتها في ضوء معاييرها ومستوياتها القياسية وما يرتبط بها من مؤشرات في كل محور من محاور العملية التعليمية.

وبالنسبة لمعايير الاعتماد فإذا كانت معايير الجودة الشاملة تمثل مجموعة المواصفات والشروط التي ينبغي توافرها في منظومة المؤسسة التعليمية لتحقيق الجودة الشاملة، فإن معايير الاعتماد انطلقت من خلالها وعلى أساسها لكي يتم من خلالها التأكد من أن متطلبات ومعايير الجودة الشاملة قد تم الوفاء بها، وذلك لمنع الانحرافات أو الأخطاء وتفادي المشكلات وتحقيق التحسين المستمر، وتتباين معايير الاعتماد من دولة إلى أخرى تبعًا للهدف الذي أنشئت من أجله هيئات الاعتماد وتبعًا للظروف الاجتماعية والثقافية فهي وليدة بيئتها الثقافية، ويجب النظر إلى الظروف التعليمية والاجتماعية والاقتصادية التي تطبق فيها قبل اقتباسها من خبرات خارجية، إلا أن وضع معايير متفق عليها تتماشي مع المعايير الدولية أمر هام وجاد وحيوي.

وتعتبر المعايير عقدًا اجتماعيًا في المجتمع بصفة عامة حول متطلبات التعليم وتأكيد التوقعات المتفق عليها اجتماعيًا بما يضمن وصول تعليم مناسب للطلاب، وتمثل المقياس والمرتكز الرئيسي لتقييم وقياس الجودة الشاملة أو ضمانها بالمؤسسات التعليمية واعتمادها ومؤشر لإثبات كفاءتها وفعاليتها، فهي التي تحدد أن الأداء قائم على أسس ومنهجية واضحة ليكون الاتجاه دائمًا نحو الأفضل، وتساهم في وضع مستويات معيارية متوقعة ومرغوبة ومتفق عليها للأداء بكل جوانبه في المؤسسات التعليمية وتوفير سبل المحاسبية من المجتمع.

وتتمثل أهمية وجودها كأساس للإصلاح التعليمي حيث تحدد مواصفات الجودة الشاملة للمؤسسات التعليمية على مختلف أنواعها، وتعمل كمصدر مرجعي للقيادات التعليمية وصانعي القرار وواضعي السياسات التعليمية ومنفذيها واستخدامها للارتقاء بالعملية التعليمية،

وتعمل على زيادة الدافعية وإثراء الفكر حول أفضل ما يقدم للطلاب بما يضمن المشاركة المجتمعية، ويساعد على النجاح والتمكن من المعرفة العلمية والمهارات المختلفة، وتساعد في الحكم على جودة التعليم وتصف ما يجب أن يكون عليه[(١)].

كما تتمثل أهميتها في التعرف على مدى وضوح أهداف المؤسسات والبرامج التعليمية ومدى تحقيقها وملائمتها لحاجات الطلاب والمجتمع وسوق العمل، وكفاية مصادر التمويل وتنوعها وثباتها، وكفاية التسهيلات المادية وكفاءتها، ومدى كفاية الخدمات الطلابية وتنوعها، ومعدل الإنجاز التعليمي للطلاب، وفعالية الأساليب الإدارية، وجودة المكتبة ومراكز مصادر المعلومات والمصادر التعليمية الأخرى، وملائمة أعداد الطلاب لأعداد أعضاء التدريس والمعاملة العادلة والملائمة لهم، ومدى القدرة على التخطيط الذاتي المستمر والتعاون بين جميع العاملين، ومدى الاستجابة للتغيرات العالمية والمحلية وتوفير بيئة غنية للتعليم[(٢)].

ومن أهم خصائص المعايير، الشمول أي تشمل جميع جوانب العملية التعليمية وتتناول الجوانب المتداخلة للمؤسسة التعليمية وتحدث التكامل في المعلومات بما يعبر عن الحالة العامة للنظام، والموضوعية أي عدم التحيز والتركيز على الأمور الهامة في المنظومة التعليمية والتي تخدم الصالح العام، والواقعية أي تأتي مرتبطة بأهداف قابلة للتنفيذ، والمرونة.

---

(١) أشرف عبد المطلب مجاهد(٢٠٠٥): "جودة إعداد المعلم في ضوء التحديات العالمية المعاصرة"، ورقة عمل مقدمة إلى ندوة قسم أصول التربية، في ٩ أبريل، كلية التربية، جامعة طنطا، ص ص (١٤١ – ١٤٣).

(٢) أشرف محمود أحمد، محمد جاد حسين (٢٠٠٩): "ضمان جودة مؤسسات التعليم العالي في ضوء معايير هيئات الاعتماد الدولية"، القاهرة، عالم الكتب، ص (٤٩).

أي يمكن تطبيقها في قطاعات مختلفة بالمؤسسة التعليمية وفقًا للظروف البيئية وقابلة للتعديل بما يتفق مع المستجدات، والمجتمعية أي تعكس آمال المجتمع وتتفق مع احتياجاته وتشبعها عند وضع أهدافه، ومستمرة ومتطورة أي تطبق لفترات زمنية ممتدة مع مواكبة التطور التكنولوجي، والقابلية للقياس أي قادرة على تحديد كم ونوعية المعلومات والبيانات وتسهم في مراجعة وتقويم الأداء ومقارنته بالمواصفات القياسية ويمكن مقارنة المخرجات المختلفة للتعليم وفقًا لمؤشرات محددة، وأخلاقية ووطنية وداعمة أي تستند إلى جانب أخلاقي وتراعي عادات المجتمع وتمثل آلية لدعم العملية التعليمية والارتقاء بها، وتحقيق مبدأ المشاركة أي اشتراك المستفيدين في المجتمع (المعلم– الطالب – الإدارة – المؤسسة – ولي الأمر) في تقييم نتائجها، ومحفزة أي تتضمن قدرًا من التحدي يدفع الأفراد والمؤسسات لبذل الجهد وصولاً للتميز [١].

ويوجد أكثر من نوع من المعايير منها، المعايير القياسية المرجعية التي تعتبر توقعات عامة حول مستويات الإنجاز والصفات العامة التي يفترض توقعها، وهي معايير للمقارنة التحسينية تستخدم لوضع أهداف وتقييم الانجاز ولتقارن بها معايير وجودة الأداء بالمؤسسات التعليمية، وقد تكون عبارة عن مستويات تضعها إحدى الجهات الخارجية أو مستويات إنجاز في مؤسسة أخرى يتم اختيارها للمقارنة، وهناك المعايير القياسية القومية الموضوعة من قبل اللجان المتخصصة بالاشتراك مع المستفيدين من الخدمة التعليمية وكل أصحاب المصلحة استرشادًا بالمعايير العالمية والدولية مع

---

(١) عيد أبو المعاطي الدسوقي (٢٠١٠): "جودة واعتماد مؤسسات التعليم (الواقع ومتطلبات المستقبل)"، الإسكندرية، المكتب الجامعي الحديث، ص (٣٢).

المحافظة على الهوية القومية للأمة، وتمثل الحد الأدنى لمستوي عناصر جودة المؤسسات أو البرامج التعليمية[1]، أما المعايير المعتمدة فهي التي تحددها المؤسسة التعليمية لنفسها وتعتمدها هيئة الاعتماد بشرط ألا تقل عن المعايير القياسية القومية.

وهناك المعايير المؤسسية التي تعرف بالميول والمهارات والمعارف التي تحددها المؤسسة لعكس مهمتها وإطار عمل الوحدة الفكري، والمعايير الأكاديمية التي تتمثل في مستوي المتطلبات التي يجب على المؤسسة التعليمية أن تحققها لكي تضمن أن الخريج قد اكتسب الحد الأدنى من المعرفة والمهارات بما يتفق مع رسالة المؤسسة[2]، وبالتالي يعترف بالكفاءة الأكاديمية للمؤسسة أو البرنامج التعليمي.

وتصنف المعايير وفقًا لطبيعة النظام إلى معايير خاصة بالمدخلات وأخرى خاصة بالعمليات وثالثة خاصة بالمخرجات، وبالتالي تكون هناك معايير دالة لكل من جودة التشريعات واللوائح، وجودة الموارد المادية والبشرية، وجودة الموارد المالية وتشمل جودة المنشآت والأبنية التعليمية ومصادر التعلم ومدى توافر عوامل الأمن والصيانة الدورية، وجودة الإدارة، وجودة البرامج الدراسية، وجودة بيئة التعلم والتعليم[3].

ولقد كان التركيز سابقًا على المعايير الكيفية ثم ظهر تحول لافت على صعيد المعايير تمثل في التركيز على المعايير النوعية والكمية معًا، وبصفة عامة تهتم بالنواحي الرقمية في مدخلاتها بينما ينصب

---

(١) محمد عمران وادي: مرجع سابق، ص (٣).

(٢) رشدي طعيمة، محمد البندري: مرجع سابق، ص (٤٣١).

(٣) مها إبراهيم البسيوني (٢٠٠٨): "جودة بيئة التعلم ودورها في تفعيل محتوي التعلم في رياض الأطفال"، المؤتمر العلمي السنوي التاسع "تطوير كليات التربية النوعية في ضوء معايير الجودة والاعتماد"، في الفترة ٢٩- ٣٠ ابريل، كلية التربية النوعية بدمياط، جامعة المنصورة، ص (٢١٦).

اهتمامها في المخرجات على جوانب كيفية بمستوي الخريجين وعلاقتهم بسوق العمل، كما يندر أن يكون هناك معايير مطلقة يتفق عليها الجميع بين دول العالم، بل تقر الدولة أنسب الأمور لوضعها، وتختار المعايير التي تتناسب مع إمكاناتها وظروفها وأهدافها وواقعها وتطلعاتها، وتستجيب للمتغيرات العصرية ومتطلبات الطالب والمجتمع وسوق العمل، وهناك نماذج متعددة للمعايير فهناك من يضعها في عناصر تفصيلية، وهناك من يجملها في عناصر رئيسية يجب توافرها في المؤسسة التعليمية، وآخر يضع معايير عامة ويقسم كل منها إلى عناصر أساسية، كما يحدد البعض مجالات رئيسية تندرج منها مجالات فرعية تتضمن عدد من المعايير.

ومن أهم مجالات المؤسسة التعليمية ككل، الفلسفة والأهداف والرسالة والرؤية والتدريس والمناهج وأداء المعلمين والطلاب والعاملين والموظفين والإدارة والتنظيم، كما تتضمن مجالات الأمن والأمان والصحة والتوجيه والإرشاد، والأنشطة والمباني والتجهيزات، والمكتبات ومراكز المعلومات.

كما تصنف المعايير في مجموعتين الأولى معايير الكيانات أو القدرة المؤسسية التي تتعلق بمجموعة القواعد والشروط المحددة للبنية التنظيمية للمؤسسة التعليمية وإمكاناتها المادية والبشرية، والثانية معايير الفاعلية التعليمية التي تتعلق بتحقيق مخرجات عالية الجودة في ضوء رؤية المؤسسة التعليمية ورسالتها من خلال مجموعة العمليات التي توفر فرص التعليم والتعلم المتميز للجميع.

ومن أهم معايير الكيانات أو القدرة المؤسسية، الرسالة والغايات والأهداف، التخطيط وتخصيص الموارد والتجديد المؤسسي، الموارد المؤسسية، القيادة والحوكمة، الإدارة، العدالة والنزاهة والشفافية،

التقييم المؤسسي، أما معايير الفاعلية التعليمية فتتمثل في قبول الطلاب، الخدمات الطلابية المساندة، أعضاء التدريس ومعاونيهم، البرامج التعليمية، التأهيل التعليمي العام، الأنشطة التعليمية ذات الصلة، تقييم تعلم الطلاب[١].

ومن نماذج المعايير نموذج (CIPOF)[٢] الذي يستخدم خمس فئات (المنظومة Context – المدخلات Input – العمليات Processes – المخرجات Output – التغذية الراجعة Feed back) على أن تتضمن كل فئة الحد الأدنى الأساسي لهذه الفئة، وبني على أساس بيانات شاملة وموسعة ثم تجميعها من عدد كبير من هيئات ضمان الجودة والاعتماد على مستوي العالم، ويعد استجابة لما أثير عن الشكوى من مبالغات بروتوكولات ضمان الجودة التي أجبرت المجتمعات على التأكيد على ما هو ضروري بالفعل، وفيما يلي تفصيل لهذه المعايير والمؤشرات.

- المنظومة (البيئة): حيث يؤخذ في عملية الاعتماد البيئة التي تعمل فيها المؤسسة أو البرنامج، سواء كانت بيئة اقتصادية أو سياسية أو اجتماعية أو ثقافية، وقد تتضمن الظروف التاريخية والموقع الجغرافي.

---

(١) عبد العزيز جميل مخيمر (٢٠٠٥): "الطريق إلى الجودة والاعتماد الأكاديمي في الجامعات العربية"، المؤتمر القومي السنوي الثاني عشر (العربي الرابع) "تطوير أداء الجامعات العربية في ضوء معايير الجودة الشاملة ونظم الاعتماد"، في الفترة من ١٨ – ١٩ ديسمبر، مركز تطوير التعليم الجامعي، جامعة عين شمس، ص ص (١٦٥- ١٧٥).

(٢)Van Damme, D. (٢٠٠٤): Standards and Indicators in Institutional and Programmer Accreditation in Higher Education: A conceptual frame work and A Proposal, in UNESCO, Studies on Higher Education: Indicators for Institutional and Programmed Accreditation in Higher Education, Tertiary Education, Bucharest, p. (١٢٩- ١٣٦)

http://www.Thecapability.U.K.com./bac/reqs.htm ١٠/٠٢/٢٠١١.

- المدخلات: هناك نوعين أساسيين من المعايير بالنسبة للمدخلات، هما الإمكانات الفيزيقية مثل التمويل والمباني وتسهيلات التدريس والتعلم والتسهيلات المساعدة، والإمكانات البشرية مثل أعداد وكفاءة أعضاء التدريس المؤهلين وغيرها، وتتحدد مؤشرات المدخلات في وجود مصادر وتسهيلات كافية وعدد كاف وكفء من أعضاء التدريس واختيار الطلاب وانتقائهم ومتطلبات الالتحاق وسياسات وإجراءات الاختيار والانتقاء الرسمية وغير الرسمية.
- العمليات: تتضمن كل النواحي المرتبطة بالممارسات المؤسساتية التي تحكم جودة المخرجات، وتعد المعايير التالية الحد الأدنى المطلوب في عملية الاعتماد:
  - الرسالة والأهداف *Mission & Objectives*: تكون مبنية على الفلسفة التعليمية للمؤسسة أو البرنامج وقيمها وإطارها المرجعي، ويجب أن تكون محددة وواضحة ومرنة وتوضح الأهداف في شكل مستويات معيارية من المعرفة والمهارات والكفايات سواء على المستوى القومي أو العالمي، ويوجد مؤشرين لهذا المعيار هما، وجود رسالة إستراتيجية محددة تحديدًا واضحًا وكذلك التحديد الواضح لأغراض المؤسسة والأهداف التعليمية متضمنة عمليات التخطيط والتحسين وأن تكون منشورة ومعلنة لكافة المستفيدين، واستجابة هذه الأغراض والأهداف التعليمية لتوصيف الكفايات.
  - عمليات تعليمية فعالة *Effective Learning processes*: تعني الظروف الواجب توافرها بخصوص المنهج والمحتويات التي تقدم للطلاب، وإجراءات التقييم

المستخدمة في قياس تحصيل الطلاب وبيئات التدريس والتعلم، وتتضمن مؤشرات هذا المعيار ارتباط المنهج والمحتويات بأهداف البرنامج ومدة الدراسة الفعلية والعبء الدراسي ودعم الطلاب، وموضوعية إجراءات تقييم الطلاب.

- المخرجات: حيث المهم هو ما حققته المؤسسة أو البرنامج من نتائج التعليم وتغيير في المستويات المعرفية والمهارية للطلاب، وليس كيفية أداء المهمة نفسها، ويرتبط بهذه الفئة معيارين الأول إدراك أهداف المؤسسة أو البرنامج فعلي مستوي البرنامج مثلاً يجب أن يقاس إلى أي مدى تقابل نتائج التعليم مستويات المواصفات والكفايات التي سبق تحديدها، ومن المؤشرات المرتبطة بهذا المعيار التأكيد على سوق العمل وكذلك التأثيرات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية التي تحققها المؤسسة أو البرنامج من خلال خريجيها، والثاني الفاعلية في استخدام المصادر لتحقيق المخرجات المطلوبة، وبذلك يعد الاستخدام الأمثل للمصادر مؤشرًا لقياس هذا المعيار.
- التغذية الراجعة: تعني قدرة وفاعلية الطرق التي تستخدمها المؤسسة أو البرنامج لتتعلم من خبراتها وتستفيد منها في عمليات التحسين والتجديد، وتتضمن هذه الفئة المعيارين التاليين: إدارة فعالة للجودة الداخلية: يتضمن مؤشرين هما، وجود إجراءات تقييم داخلية فعالة، والاستفادة من نتائج عملية التقييم الداخلية في عمليات تحسين الجودة والتخطيط للتجديد ومدى تضمينها في ثقافتها التنظيمية، التغذية الراجعة للتخطيط الإستراتيجي: يتضمن مؤشرين هما، القدرة على الاستفادة من التغذية الراجعة في عمليات التحسين والتغيير

الإستراتيجي، ووجود إستراتيجيات تنظيمية فعالة لتحسين مدى تحقق العدالة ومشاركة الطلاب.

وبالنسبة لمعايير المنظمة الدولية للمعايرة *International Standardization Organization* في جنيف بسويسرا، التي تضم في عضويتها ممثلين عن هيئات المواصفات والمقاييس الوطنية في حوالي١٢٠دولة، بعد إصدارها لعائلة المواصفات القياسية *(ISO ٩٠٠٠, ISO ٩٠٠١, ISO ٩٠٠٢, ISO ٩٠٠٠ ISO ٩٠٠٣, ISO ٩٠٠٤, ISO ٩٠٠٤ - ٢)* وذلك لحصول أي مؤسسة سواء أكانت خدمية أو إنتاجية لشهادة مطابقة الجودة العالمية، وافقت على تطبيق مجموعة من معايير ISO ٩٠٠١: ٢٠٠٠ للمؤسسات التعليمية تتضمن ٢١ عنصرًا في أربعة مجالات رئيسية كما يلي[١]:

- المجال الأول: المسئولية الإدارية : تضم اللجنة الإدارية في المؤسسة التعليمية، والتمركز حول المستفيدين، وسياسة الجودة، والتخطيط، والمسئولية والسلطة والاتصال، ومراجعة الإدارة.
- المجال الثاني: إدارة الموارد: تحتوي على تجهيز وتوفير الموارد في المؤسسة التعليمية، والموارد البشرية، والبنية التحتية، وبيئة العمل.
- المجال الثالث: تحقيق الإنتاج: يشمل التخطيط لتحقيق الإنتاج في المؤسسة التعليمية، والعمليات المرتبطة بالمستفيدين، والتصميم أو التطوير، والشراء أو الصفقة، وعملية الخدمة والإنتاج وفعاليتها، وضبط الرقابة وقياس الأدوات أو الوسائل.

---

(١) ISO (٢٠٠٣): IWA ٢: Quality Management Systems – Guidelines for the Application of ISO ٩٠٠١: ٢٠٠٠ in Education, ISO, Geneva, pp. (١٥- ١٧).

- المجال الرابع: القياس، التحليل والتحسين: يضم دليل عام في المؤسسة التعليمية، والرقابة والقياس، وضبط المنتجات غير المتوافقة، وتحليل البيانات، والتحسين والتعزيز.

أما بالنسبة لمعايير هيئة سيتا CITA الأمريكية المعروفة بمعايير هيئة الاعتماد الدولي وعبر الأقاليم *The Commission on International and Trans – Regional Accreditation*، والتي تضم في عضويتها العديد من هيئات اعتماد التعليم الأمريكية الرائدة، فقد وجهت خدماتها الاعتمادية للمؤسسات التعليمية الأمريكية وخارجها، وأصبحت علامة للجودة وهيئة عالمية رائدة في مجال الاعتماد ومحل تقدير عالمي؛ حيث اعتمدت حتى الآن أكثر من ٣٠٠ ألف مؤسسة تعليمية في أكثر من ١٠٠ دولة حول العالم[(١)].

وبالنسبة لمعاييرها الخاصة بالمؤسسات التعليمية خارج الولايات المتحدة الأمريكية، فتكونت من ١٢ معيارًا رئيسيًا حيث يتضمن كل منها مجالاً محددًا من المؤسسة التعليمية.

وتم تقسيم كل معيار منها إلى مجموعة من المؤشرات، وهذه المجالات والمعايير كما يلي[(٢)]:

- المعيار الأول: السيادة وسلطة الحكم والإدارة: المؤسسة ذات الجودة أو نظام المؤسسات مرخص لها أو معترف بها من قبل السلطة المدنية التي تقع المؤسسة في نطاقها القانوني، وتحتفظ بصلاحيتها وقدرتها على إدارة عملها الوظيفي وممارسة سلطتها المقررة، ويتضمن تسعة مؤشرات.

---

(١) CITA (٢٠٠٢): Policies, Standards and procedures for Accreditation of Distance Education Schools, CITA Publications, Tempe, U.S.A., p.(٥).

(٢) CITA (٢٠٠٢): Standards and Quality Indicators for Schools, Located Outside of the United States, CITA, Tempe, USA, pp. (١- ١٢).

- المعيار الثاني: الرؤية والفكر والرسالة: المؤسسة ذات الجودة لها رؤية وفكر ورسالة واضحة تكون محور تركيز عمل الطلبة والمؤسسة، ويتضمن خمسة مؤشرات.
- المعيار الثالث: القيادة والتنظيم: المؤسسة ذات الجودة لها قيادة وتنظيم فعال وثابت وتحافظ القيادة على الرؤية وتؤكد تحسين تحصيل الطلبة وتدعم الجهود الخلاقة لتحقيق رسالة المؤسسة، ويتضمن سبعة مؤشرات.
- المعيار الرابع: الموارد المالية: المؤسسة ذات الجودة توفر الموارد المالية للفرص التعليمية المحددة في فكر المؤسسة ورسالة عملها، ويتضمن ستة مؤشرات.
- المعيار الخامس: المرافق والتسهيلات: المؤسسة ذات الجودة توفر كل التسهيلات التربوية من مرافق وأبنية وقاعات ومعدات وظيفية آمنة تدعم بصورة آلية فكر المؤسسة ورسالتها، ويتضمن ستة مؤشرات.
- المعيار السادس: الموارد البشرية: المؤسسة ذات الجودة لها فريق عمل عالي الكفاءة ومدرب ومؤهل التأهيل المناسب لدعم عملية تعلم الطلبة وتنفيذ الأعمال الإدارية وتحقيق رسالتها وأهدافها، ويتضمن تسعة مؤشرات.
- المعيار السابع: المنهج وطرق التدريس: المؤسسة ذات الجودة تتعامل مع المنهج وطرق التدريس التي تعتمد على البحث، وتستثير القدرات العقلية للطلبة، ولها أهداف معرفية وتربوية محددة بوضوح، كما تراعي تشجيع الطلبة على التفاعل بصورة دائمة لإمكانية تحصيل المعلومات والمهارات الأساسية في كل مجال، ويتم استعراض المنهج ومراجعته على فترات منتظمة، ويتضمن خمسة عشر مؤشرًا.

- المعيار الثامن: المكتبة والوسائل التعليمية والموارد التكنولوجية: المؤسسة ذات الجودة لها برنامج للمكتبة والوسائل التعليمية والموارد التكنولوجية بما يدعم الفكر والرسالة وأهداف المؤسسة، ويتضمن سبعة مؤشرات.
- المعيار التاسع: خدمات الدعم والأنشطة الطلابية: المؤسسة ذات الجودة تحدد وتوفر شبكة من الخدمات والأنشطة التي تهتم بصحة وآمان ونمو وتطور وتعليم كيان كل طالب، ويتضمن خمسة عشر مؤشرًا.
- المعيار العاشر: المناخ العام والمواطنة والسلوك: المؤسسة ذات الجودة توفر مناخًا مناسبًا للتدريس والتحصيل والعلاقات الإيجابية، وتعمل على تطوير سلوكًا أخلاقيًا وقانونيًا وتطوير مهارات القدرة على اتخاذ القرارات والمواطنة المسئولة، ويتضمن تسعة مؤشرات.
- المعيار الحادي عشر: التقييم والقياس والنتائج الفعالة: المؤسسة ذات الجودة تصل إلى النتائج الفعالة في تحصيل وتعلم الطلاب وتستخدم نظام الإدارة الفعالة لتقييم وقياس الأداء التعليمي والعملي، ويتضمن سبعة مؤشرات هي.

وعرض البعض المعاير في ثمانية، هي ومؤشراتـها كالتالي:

- المعيار الأول: الفلسفة والرؤية والرسالة والسياسات: وتتضمن مؤشرات هذا المعيار تحديد فلسفة ورؤية ورسالة مكتوبة ويتم مراجعتها سنويًا، وتطوير سياسات وممارسات إدارية يتم مراجعتها سنويًا، وسعي المؤسسة الدائم إلى تحسين صورتها أمام طلابها وأمام المجتمع بشكل مستمر، وسعي المؤسسة إلى التعرف علي الأهداف المستقبلية للتربية لضمان التطوير المستمر.

- المعيار الثاني: القيادة والإدارة الواعية: وتتضمن مؤشرات هذا المعيار استخدام نظام التقويم والمتابعة والمراجعة لتحليل أداء وفاعلية المؤسسة، ووضع الخطط والإجراءات التي تضمن تفعيل خطط التحسين والتطوير بالمؤسسة، وتحديد المعايير والمؤشرات الخاصة بتحسين الأداء بالمؤسسة بالاشتراك مع هيئة التدريس بالمؤسسة، ومشاركة الطلاب والمعلمين في عمليات الإشراف والقيادة بالمؤسسة واتخاذ القرار، والحرص على ممارسة نمط التعلم المجتمعي داخل المؤسسة، ووضع ضوابط تحدد السلطات والمسئوليات التي يجب أن يتمتع بها المسئولين عن القيادة والإشراف بالمؤسسة.
- المعيار الثالث: المعلومات المرتبطة بالمؤسسة: توفير قاعدة من البيانات عن كل مدخلات المؤسسة وعملياتها ومخرجاتها يمكن الاعتماد عليها عند اتخاذ أي قرار بشأن تطوير المؤسسة، وتتضمن مؤشرات هذا المعيار تحديد كافة موارد المؤسسة المادية من قاعات ومعامل ومكتبة ومخازن وغيرها من مرافق، وتحديد أعداد العاملين بالمؤسسة (معلمين – إداريين – هيئات معاونة – عمال)، وتحديد التخصصات العلمية والمهنية لجميع العاملين، وتحديد أعداد الطلاب وأعمارهم ونتائجهم الدراسية كل عام، وتحديد الخطط الآنية والمستقبلية للمؤسسة.
- المعيار الرابع: هيئة العاملين وتنميتهم مهنيًا: توفر المؤسسة السبل المختلفة للنمو المهني لهيئة العاملين، وتتضمن مؤشرات هذا المعيار توفير كتيبات عن سبل التنمية المهنية ومجالاتها، وتشجيع المشاركة الفعالة لهيئة العاملين في المؤتمرات العلمية، وتحقيق التناسق والتكامل بين الخطة الدراسية

والدورات التدريبية، واستخدام نظام المحاسبية في متابعة ورقابة حضور الدورات التدريبية، وتشجيع هيئة العاملين لعمل أبحاث في مجال التخصص، وتحقيق نظام للتقييم يحقق النمو المهني لكل أعضاء المؤسسة، ووضع خطط آنية ومستقبلية للنمو المهني لهيئة العاملين بالمؤسسة[١] .

- المعيار الخامس: بيئة التعليم والتعلم (الحياة الطلابية): توفر المؤسسة فرص إجراء دراسات وأبحاث عن أفضل الطرق والسبل لتسهيل عمليتي التعليم والتعلم من خلال توفير مناهج ومعينات تدريسية وكافة السبل لإتمام عملية التعليم والتعلم بصورة جيدة، وتتضمن مؤشرات هذا المعيار مراجعة كافة المناهج في ضوء نتائج تعلم الطلاب، وتحديد أولويات التحسين والتطوير للمواد التعليمية والتعلمية المتاحة، ووضع نظام لمراجعة وتقييم إمكانات المؤسسة المتاحة وتعديلها إذا تطلب الأمر، وتصميم إستراتيجيات تعليمية جديدة ونشطة قائمة على إشراك الطلاب في عمليتي التعليم والتعلم، وتشجيع التعليم النشط القائم على مشاركة الطلاب، والعمل على خلق بيئة تعلم فعالة ومجتمعات تعلم، وتنظيم وإدارة الخطة الدراسية بما يوفر الوقت والجهد، والمراجعة المستمرة للمناهج الدراسية للتأكد من مواكبتها كل جديد.
- المعيار السادس: المشاركة المجتمعية: مدى توافر المتطلبات المتعلقة بتحقيق التعاون والمشاركة المجتمعية، وتتضمن مؤشرات هذا المعيار قيام مجلس الأمناء بكافة أدواره، وعرض مجموعة من برامج المشاركة بين المؤسسة والمجتمع المحلي، ووجود برامج وخطط لنشر ثقافة وفكر المؤسسة للمجتمع المحلي، ووجود دراسات تربط بين المؤسسة بخدماتها واحتياجات المجتمع المحلي، ويكون

(١) محمود مصطفي الشال، سامي عمارة: مرجع سابق، ص ص (٤٠٠ – ٤٠٥).

للمؤسسة قنوات رسمية ليستمع إليها المسئولين عن العملية التعليمية، وتعدد وسائل الاتصال والتواصل بين المؤسسة وأولياء الأمور، ووجود دليل شامل للمؤسسة بكافة أنشطتها وخدماتها، وارتفاع مستوي الوعي بثقافة المشاركة المجتمعية بين المؤسسة والمجتمع المحيط.

- المعيار السابع: إمكانات وموارد المؤسسة: مدى امتلاك المؤسسة للموارد الضرورية التي تدعم رسالة ورؤية المؤسسة وتضمن تحقيق التقدم المنشود،وتتضمن مؤشرات هذا المعيار تقديم الدعم الكافي والمناسب للطلاب بطئ التعلم، واستمرارية عملية الصيانة لكافة أجهزة وأدوات المؤسسة، ووجود أبنية ومنشآت تحقق رؤية ورسالة المؤسسة، ووجود فرص تعليمية تتسم بالعمق والثراء للطلاب المتميزين علميًا، ووجود مكتبة بالمؤسسة يتوافر بها الكتب والمراجع والأنظمة التكنولوجية الحديثة، وضمان توفير برامج دائمة ومستمرة للتنمية المهنية للعاملين.
- المعيار الثامن: المحاسبية وتقييم الأداء: يجب أن تضع المؤسسة نظام المحاسبية وتقييم الأداء، وتتضمن مؤشرات هذا المعيار تصميم وبناء مقاييس أدائية تقيس بدقة وموضوعية نتائج تعلم الطلاب، وعدم التركيز فقط على بعد المخرجات في عمليات المحاسبية، وإنما يعتمد أيضًا على عمليات التخطيط والمتابعة، وتسجيل ورصد النمو الحادث في أداء الطلاب، وتعدد الأجهزة واللجان الخاصة بالتخطيط والمتابعة والرقابة، والاعتماد على بيانات تقييم الطلاب لاتخاذ القرارات المناسبة بشأن تعديل وتغيير خطط التطوير والتحسين، والاعتراف بوجود معايير لتقييم أداء العاملين بالمؤسسة، وربط الحوافز

والمكافآت بمستويات الإنجاز المتفق عليها، وإجراء تحليل منتظم لجميع العمليات التعليمية والإدارية بالمؤسسة لتقييم النتائج [(١)] .

واختصر البعض المعايير في سبعة، هي ومؤشراتـها كالتالي:

- المعيار الأول: الرسالة والرؤية: المؤسسة شريك مع المجتمع في تحديد الرؤية والرسالة التي تسهم في تحسين أداء الطلاب وزيادة فاعلية المؤسسة، وتتضمن مؤشرات هذا المعيار رسالة ورؤية المؤسسة يشارك في وضعها جميع القائمين على العملية التعليمية، ورسالة ورؤية المؤسسة تهدف إلى بناء أو أواصل الدعم والفهم بين المؤسسة والمعنيين بالعملية التعليمية، وتسعي المؤسسة إلى التعرف على الأهداف المستقبلية للتربية لتطوير وتحسين رؤيتها بشكل مستمر، وتسعي المؤسسة إلى تحسين صورتها أمام طلابها وأمام المجتمع بشكل مستمر، وتسعي المؤسسة على التأكيد على أن رؤيتها وهدفها هو الوصل بعملية التعليم والتعلم إلى مستوي أفضل، وتسعي المؤسسة إلى مراجعة رؤيتها ورسالتها بصورة منتظمة، وتهتم بتعديلها عند الحاجة لذلك.
- المعيار الثاني: الإشراف والقيادة: تزويد المؤسسة بالقيادة والتوجيه المناسب الذي يشجع على تحقيق معدلات أفضل للأداء ويزيد من فاعلية المؤسسة، وتتضمن مؤشرات هذا المعيار وضع السياسات والإجراءات التي تضمن تفعيل خطط التحسين والتطوير بالمؤسسة، وتحديد الامتيازات والسلطات التنفيذية التي يجب أن يتمتع بها القادة والهيئة الإدارية العليا بالمؤسسة، وصياغة المعايير والمؤشرات

(١) محمود مصطفي الشال، سامي عمارة: مرجع سابق، ص ص (٤٠٦ – ٤١٢).

الخاصة بتحسين الأداء بالمؤسسة بالاشتراك مع المسئولين عن العملية التعليمية، واستخدام نظام المتابعة والمراجعة لتحليل أداء وفاعلية المؤسسة، وتبني نمط التعلم المجتمعي داخل المؤسسة، ومنح الطلاب والمعلمين فرص حقيقية للقيادة، ومنح الأعضاء أدوارًا ذو معني في عملية اتخاذ القرار والتي تشجع على المشاركة وتحمل المسئولية وحماية الملكية العامة بالمؤسسة، والتحكم في مضمون المناهج الدراسية الإضافية التي تقدم لطلابها وما يرتبط بها من أنشطة، والاستجابة لتوقعات المجتمع من المنتج التعليمي، وتحقيق نظام للتقييم يحقق النمو المهني لكل الأعضاء.

- المعيار الثالث: التعليم والتعلم: تقوم المؤسسة بعمل أبحاث مبنية على دراسة الجديد في تصميم المناهج وطرق التدريس لتسهيل عملية تعليم وتعلم الطلاب، وتتضمن مؤشرات هذا المعيار توفير مناهج تعليمية مبنية على تعريف واضح لنتائج تعلم الطلاب المتوقعة، وتشجيع المشاركة الفعالة للطلاب في عملية التعليم بالإضافة إلى تطبيق مهارات التفكير وتقصي مداخل جديدة في التدريس ومحاولة تطبيقها في عملية تعليم وتعلم الطلاب، وتجميع وتحليل واستخدام البيانات الخاصة بنتائج بحوث تطوير المناهج التعليمية، وتصميم إستراتيجيات تعليمية جديدة وأنشطة قائمة على الممارسة الجيدة الفعالة، وتقديم مناهج دراسية تتحدي قدرات جميع الطلاب، وإدارة الوقت وحمايته من الهدر، وتحقيق التناسق والتكامل بين جميع الفرق الدراسية بالمؤسسة، وتعديل اللائحة الداخلية للمؤسسة بشكل يساعد الطلاب على مقابلة نتائج تعلمهم المتوقعة،

وفحص وتحليل المناهج الدراسية ومعرفة مدى قدرتها على مواكبة كل ما هو جديد، وتدعيم المناهج والبرامج التعليمية بمحتوي علمي قابل للفهم ويواكب الاتجاهات السائدة في المجتمع، والتأكيد على أن كل الطلاب وهيئة التدريس يتلقون بصفة مستمرة برامج تعليمية تكنولوجية[1].

- المعيار الرابع: الوثائق واستخدام النتائج: تضع المؤسسة نظامًا للتقييم الشامل لفحص الأداء واستخدام النتائج في زيادة فاعلية المؤسسة وتحسين أداء الطلاب، وتتضمن مؤشرات هذا المعيار بناء مقاييس أدائية تقيس بدقة وموضوعية نتائج تعلم الطلاب، وتطوير وتحقيق نظام للتقويم الشامل يستخدم لتقييم التقدم الحادث في النتائج المتوقعة لتعلم الطلاب، واستخدام بيانات تقييم الطلاب لاتخاذ القرارات المناسبة بشأن الاستمرار في عمليات التحسين والتطوير المستمر للتعليم، وإجراء تحليل منتظم للتنظيم الفعال لعملية التعليم واستخدام تلك النتائج لتحسين أداء الطلاب، وتقديم البيانات الخاصة بأداء الطلاب وفاعلية المؤسسة لجميع أعضاء الهيئة المسئولة عن التعليم، واستخدام أسلوب المقارنة والموازنة في تحليل البيانات الخاصة بأداء الطلاب بين المؤسسات بعضها البعض، ورصد النمو الحادث في أداء الطلاب، وتوفير نظام آمن ودقيق لتسجيل بيانات الطلاب تضمن له سرية المعلومات.

---

(١) أحمد حسين عبد العاطي: مرجع سابق، ص ص (١١٩- ١٢٣).

- المعيار الخامس: الموارد وأنظمة الدعم: تمتلك المؤسسة المصادر والخدمات الضرورية التي تدعم رسالة ورؤية المؤسسة وتكفل تحقيق التقدم المنشود في أداء الطلاب، وتتضمن مؤشرات هذا المعيار تعيين معلمين وهيئة معاونة متخصصة قادرة على أداء أدوارهم ومسئولياتهم بفاعلية، وتحديد المسئوليات المهنية للهيئة التدريسية المعاونة مع الأخذ في الاعتبار درجة التأهيل التربوي والإعداد المهني والأكاديمي والمعرفي وسنوات الخبرة، والتأكد من مشاركة الهيئة المعاونة في برامج التدريب المهني المستمر، وتزويد المؤسسة بعدد كافي من الهيئة التدريسية لتوضيح رسالة ورؤية المؤسسة، وتوفير الميزانية المناسبة من موارد مالية وموارد بشرية لدعم البرامج التعليمية التي تتضمنها خطة التحسين والتطوير، واستخدام نظام المحاسبية في متابعة ورقابة المعاملات المالية، وتوفير بيئة تعليمية آمنة وجاهزة لكل الأغراض التعليمية من خلال توفير ا لصيانة المستمرة للأجهزة، وامتلاك خطة تحسين وتطوير آمنة ومحكمة تتضمن برنامج للتدريب المستمر للأعضاء، والتأكيد على أن كل طالب لديه القدرة على تقييم الخدمات التعليمية والإرشادية المقدمة إليه، وتوفير الدعم الكافي والمناسب للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.
- المعيار السادس: العلاقات الإنسانية والاتصال بالمعنيين بالعملية التعليمية: تحرص المؤسسة على تعزيز وتدعيم وسائل الاتصال الفعالة والعلاقات الإنسانية مع المعنيين بالعملية التعليمية، وتتضمن مؤشرات هذا المعيار تعزيز التعاون بين العاملين بالمؤسسة والمسئولين عن العملية التعليمية لدعم تعليم الطلاب، ويكون للمؤسسة قنوات رسمية

ليستمع إليها المسئولين عن العملية التعليمية، وتسعي المؤسسة إلى تزويد المسئولين بالمعرفة والمهارات اللازمة لدعم عمل المؤسسة، والاتصال بالمسئولين من أجل الوصول إلى نقطة التقاء بين توقعات تعليم الطلاب ورسالة المؤسسة، وتسعي المؤسسة إلى التزود بالمعلومات اللازمة عن الطلاب وأدائهم وفاعلية المؤسسة، والتي تكون ذا معني ومفيدة للمسئولين عن العملية التعليمية.

- المعيار السابع: التعهد باستمرار التحسين والتطوير: تجهيزات المؤسسة من أدوات ومعلمين ومرشدين يجب أن تكون عملية مستمرة من أجل تحقيق التحسين المرجو، والذي يركز على أداء الطلاب، وتتضمن مؤشرات هذا المعيار تتضمن العمليات المستمرة للتحسين مراجعة رسالة ورؤية المؤسسة بصفة مستمرة مع أداء الطلاب ومستوي فاعلية المؤسسة والقدرة على توظيف الأهداف بشكل إجرائي ومدي استخدام الوثائق في رصد نتائج التحسين، وتتعاون المؤسسة مع المسئولين عن العملية التعليمية من أجل ضمان استمرارية جهود التطوير والتحسين، وتبرهن المؤسسة على أن الخطط الموضوعة لعملية التحسين المستمر تتفق مع رسالة ورؤية المؤسسة ونواتج التعلم المتوقعة للطلاب، وتشجع المؤسسة العاملين بها على التنمية المهنية المستمرة من أجل تحقيق أهداف التحسين المأمولة، وتضبط المؤسسة وتراقب نتائج تقييم عملية التحسين مع المسئولين عن العملية التعليمية، وتقييم المؤسسة الجهود المبذولة من أجل زيادة فاعلية عملية التحسين المستمرة[١].

(١) أحمد حسين عبد العاطي: مرجع سابق، ص ص (١٢٥- ١٣١).

وبذلك تشمل معايير الاعتماد كافة جوانب وقطاعات المؤسسة التعليمية مرتبطة ببعضها ارتباط عضوي، فلا يمكن التركيز على جانب وإهمال الآخر لأن الاعتماد هو اعتماد مؤسسي وجودة شاملة لكافة جوانب المؤسسة، وذلك لأن الهدف العام لمعايير الاعتماد إحداث نقلة نوعية في مدخلات ومنظومة المؤسسة التعليمية وعملياتها، للحصول علي مخرجات تعليمية عالية الكفاءة والجودة يمكن اعتمادها، من خلال توافر الشفافية والموضوعية في الحكم على أداء المؤسسة ككل.

ومن أجل تطبيق سليم لمعايير الاعتماد لابد من تركيزها على رضا الأفراد والمجتمع كأساس للتقدم، وأن تكون معروفة لجميع الجهات المعنية بالعملية التعليمية حتى تزداد فرص تعاونهم، والتزام كل أطراف المؤسسة وتوافر الرغبة الصادقة ابتداء من الطالب وانتهاء بالمؤسسة للعمل من أجل التطبيق، والتأكيد على التحسين المستمر للجودة الشاملة من خلال قيادة واعية، ووجود أدلة مرشدة للجميع، ومراجعتها من فترة إلى أخرى حسب متغيرات العمل وما يجد من ظروف مستحدثة.

ثامنًا: إدارة الجودة الشاملة والحصول على الاعتماد:

يمكن إرجاع أصول التفكير في مفهوم الجودة إلى حقب زمنية بعيدة؛ حيث كانت الدقة والإتقان هي المرادف الأساسي للجودة دون أن يطلق هذا المصطلح، ولا غرابة في القول بأن بناء الأهرام وفق رغبة الملوك وكذا النقوش الموجودة بداخل المقابر والمعابد إنما يدل دلالة لا يخالطها أي شك بأن المصريين القدماء قد عرفوا الجودة عملاً[(١)]، وقد أكد ديننا الحنيف على المسلم إتقان العمل، وأن يكون مسئولاً عن جودته وسلامته من العيوب.

---

(١) حسين عبد العال محمد (٢٠٠٨): "الاتجاهات الحديثة في إدارة الجودة والمواصفات القياسية (الأيزو) ٩٠٠١٤ – ٩٠٠٠ وأهم التعديلات التي أُدخلت عليها"، الإسكندرية، دار الفكر الجامعي، ص (٦٥).

وأما عن الجودة كعلم ونظام إداري له أسس ومبادئ، تُعد حديثة النشأة في القرن العشرين، كما أن تطور إدارة الجودة الشاملة ليس وليد فراغ، ولم يكن حدثًا طارئًا بقدر ما كان نتيجة جهود مستمرة ومساهمات متنوعة، أدت في النهاية إلى تطورها كمفهوم وفلسفة ومدخل إداري حديث بالشكل الذي نراه اليوم، فيوصف الوقت الراهن بأنه عصر إدارة الجودة الشاملة؛ حيث إن طبيعة العصر الذي نحن نعيش فيه تؤكد على الحرية والجودة معًا، ويظهر ذلك في جميع أوجه النشاط السياسي والاقتصادي والاجتماعي، وكذلك لاتساع استخدام ذلك المصطلح في الكثير من جوانب الحياة المعاصرة، فيكاد لا يوجد مؤسسة أو شركة إنتاجية أو خدمية إلا وتسعي لتوظيف واستخدام ذلك المفهوم.

ويرجع الاهتمام بتطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم إلى تشكيلة متداخلة ومتفاعلة من العوامل التربوية والاقتصادية والاجتماعية والسياسية وهي، ردود فعل عصر التوسع الكمي في التعليم على حساب نوعية العملية التعليمية، وظهور ضغوط جديدة على المؤسسات التعليمية في ظل ظروف اجتماعية سريعة التغير بسبب تزايد وسائل الاتصال كمًا ونوعًا وعمل المرأة وغير ذلك، والتغيرات الاقتصادية المصاحبة للانفجار العلمي والتكنولوجي فقد تزايد الطلب على المتخصصين الماهرين، وتزايد الرغبة على المستوي العالمي في الوصول إلى معارف جديدة عن الجودة، والتأكد من ضعف جدوى إصلاح هياكل النظم التعليمية دون إصلاح العملية التعليمية ذاتها،

واكتشاف العديد من الدول انخفاض مستوى التعليم بها، وثورة المعلومات وشبكة الإنترنت وسيلة التخاطب والتحاور الدولية، ومناداة ظاهرة العولمة بما يسمي بالحياة في قرية عالمية قائمة على أساس التنمية والتفاهم والتسامح بين الشعوب وتقوية الديمقراطية، وكلها أسس لصبغ النظم التعليمية بصبغة معينة تحت اسم إدارة الجودة الشاملة[١].

وتزايد الاهتمام بتطبيقها في التعليم نتيجة المتغيرات المتسارعة في كافة مجالات الحياة، والالتجاء الضروري لابتكار أساليب وتقنيات إدارية لمواجهة آثار المتغيرات، وعدم ثبوت كفاءة وفعالية الأساليب غير المتكاملة في تطوير التعليم، ومحاولة إيجاد حلول لبعض مشكلات التعليم، وضعف مخرجات التعليم، ونجاح تطبيق إدارة الجودة الشاملة في العديد من المؤسسات التعليمية في معظم دول العالم، وارتباطها مع التقويم الشامل للتعليم بالمؤسسات التعليمية، بالإضافة إلى أن منتج المؤسسات التعليمية يعتبر أغلى وأندر منتج في أي مجتمع من المجتمعات، وعليه تحظي دراسة الجودة لمنتج العملية التعليمية بأهمية كبيرة تفوق دراسة أي منتج آخر في المجتمع، وذلك لأن نجاح المنظمات غير التعليمية في تحقيق أهدافها لا يمكن أن يتأني إلا بعد نجاح النظم التعليمية في حسن إعداد وتأهيل أفراد المجتمع تأهيلاً جيدًا، ولذا فإن تقدم المجتمع يتوقف بدرجة كبيرة على مدى جودة المنتج التعليمي فيه.

وبذلك أصبح تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمة مطلبًا ملحًا، كما أن تطبيق إدارة الجودة الشاملة بالمؤسسات التعليمية يمكن أن يحقق لها اعتمادًا من هيئات الاعتماد، وحرص

---

(١) النشرة الدورية للمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية (٢٠٠٨): "الجودة الشاملة وتطوير التعليم"، العدد (١٢)، أكتوبر، القاهرة، ص ص (٣٩- ٤١).

المؤسسات على الحصول على الاعتماد يتطلب ضرورة تطبيق إدارة الجودة الشاملة، فالعلاقة بين الاعتماد وإدارة الجودة الشاملة علاقة تلازم.

ومن أجل ذلك فعلى المؤسسات التعليمية أن تأخذ أولاً بمبادئ إدارة الجودة الشاملة من أجل الحصول على الاعتماد فتتضمن إدارة الجودة الشاملة عدة مبادئ مترابطة ومتداخلة بصورة متصلة وتدعم بعضها بعضًا، تمثل الأساس الذي تقوم عليه، والمؤسسات التعليمية مطالبة ببذل الجهد الوفير وتخصيص الوقت الكافي ومتابعة التغير بعين يقظة حتى تتمكن من الأخذ بتلك المبادئ والمتمثلة في التالي:

١. التركيز على المستفيد: من خلال المحافظة على رضاه والوفاء باحتياجاته وتلبية توقعاته الحالية والمستقبلية كما هي وكما يجب أن تكون من الناحية الإجرائية والإنسانية[١]، سواء المستفيد الداخلي الذي يشترك في عملية الإنتاج أو تقديم الخدمة، ويتمثل في الطالب والمعلم والإدارة وكل من يعمل في المؤسسة التعليمية، أو المستفيد الخارجي الذي يستفيد في النهاية من المنتج أو الخدمة بشكل مباشر أو غير مباشر وهو الحكم الأخير للجودة، ويتمثل في أولياء الأمور والمجتمع أو أصحاب الأعمال والحكومة وسوق العمل الذي يستوعب الخريجين.
٢. التقييم الذاتي والتحسين المستمر: يعتبر التقييم الذاتي ركيزة أساسية لتحسين الأداء عن طريق قياس أداء الفرد والمؤسسة، وطريق يؤدي إلى التحسين المستمر يستند على ضرورة السعي إلى تحقيق مستوي عالي من الأداء في ضوء بعض المعايير الخاصة بكل جزء في المؤسسة التعليمية، بحيث يكون هدفًا دائمًا للمؤسسات التعليمية، ويتم من خلال ما يعرف بنموذج الدائرة أي

(١) راشد الحمالي (٢٠٠٣): "إدارة الجودة الشاملة في المكتبات ومراكز المعلومات"، مجلة المكتبات والمعلومات العربية، دار المريخ للنشر، العدد الأول، السنة (٢٣)، ص (٢٥).

٣. التخطيط للعمليات المطلوب تحسينها، ثم جعل التحسين موضع التنفيذ، يلي ذلك عملية الوقوف على كفاءة التحسين، وذلك بمقارنة البيانات أو النتائج قبل التحسين مع نتائج ما بعد التحسين، وأخيرًا تحديد ما ينبغي عمله[١].

٤. الاهتمام بالعمل الجماعي (عمل الفريق): من خلال وجود رؤية واحدة مشتركة تمثل توجيهًا موحدًا للتنظيم يتحاشى التكرار والتضاد، وتحديد دقيق للمسئوليات والمهام الموكلة لكل فرد مع توفير السلطات والصلاحيات المناسبة، فالتركيز على التعاون وفرق العمل يتيح الفرصة لإظهار المواهب والطاقات الابتكارية، إضافة إلى اكتساب المهارات السلوكية اللازمة مع الغير، وتبادل المعلومات والخبرات[٢]، على أن يتوافر في العمل الجماعي تدعيم الاتصال وتحقيق المشاركة والتعاون بين الأفراد، والالتزام والحرية في اتخاذ القرارات، وتوفير الحافز لكل فرد في الفريق، واستخدام هياكل تنظيمية مفلطحة من أجل التحسين المستمر في طريقة أداء العمليات.

٥. تفويض السلطة: من خلال تفويض الرئيس والقائد بعض سلطاته لمرؤوسيه بهدف تخفيف العبء الإداري عن كاهله وتحقيق سياسة لامركزية الإدارة، ويرتكز ذلك على المشاركة بالمعلومات مثال ذلك المعلومات عن النشاط العام للمنظمة وتمكين المعلمين من التصرف في المواقف الجديدة، وتحديد مهام وحدود تصرفات العاملين ورسم أدوارهم ولاسيما علاقة العاملين مع بعضهم، والتركيز على دور فرق العمل بمعني أن

---

(١) شبل بدران (٢٠٠٦): "الأصول الفلسفية والاجتماعية للإدارة المدرسية"، الإسكندرية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، ص (١٦٩).

(٢) إبراهيم عباس الزهيري (٢٠٠٨): "الإدارة المدرسية والصفية منظومة الجودة الشاملة"، القاهرة، دار الفكر العربي، ص ص (٤٤ -٤٥).

يدير فريق العمل نفسه بنفسه بهدف جعل فريق العمل أقل اعتمادًا على الإدارة العليا(١)، والمدير الناجح هو الذي يقوم بتنظيم بيئة العمل على أساس أسلوب التفويض والتمكين، وتدريب العاملين والمعلمين على العمل كفريق في شكل تعاوني ومشاركة الطلاب في ذلك، وحفزهم على تحمل المسئولية ومنحهم الثقة، وإعطاؤهم السلطة الكاملة لأداء العمل، وبذلك يكون هناك مزيد من الإسراع في مواجهة المشكلات والمزيد من الابتكارات والإبداع والاندماج في عملية صياغة أهداف الجودة الشاملة.

٦. إيجاد بيئة تساعد على التوحد والتغيير: عن طريق مشاركة الأفراد في المؤسسة التعليمية من الطالب إلى المعلم إلى الإدارة وكل العاملين؛ حيث إنها الأسلوب الأمثل للوصول للأهداف المنشودة والعامل الحاسم في نجاح المؤسسة، وتوحد رؤية هؤلاء الأفراد وفرق العمل التي ينضمون في إطارها نحو الأهداف البعيدة والقريبة والسياسات والإستراتيجيات والموارد وكيفية استخدامها ومعرفة كل منهم لدوره وما عليه من واجبات من خلال المناقشات الحرة المفتوحة ومن خلال المشاركة الفعالة في السلطات وتحمل المسئوليات، يؤدي إلى اكتشاف وتبادل الخبرات، وتحديد المشكلات وتحليلها ووضع الحلول المناسبة لها واستحداث ما يلزم من تغيير في أساليب وطرق العمل، وانصهار جهود هؤلاء في بوتقة واحدة لتصب في مسار تحقيق أهداف المؤسسة التعليمية[٢].

(١) حافظ فرج أحمد(٢٠٠٧): "الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية"، القاهرة، عالم الكتب، ص (١٦٥).

(٢) ضياء الدين زاهر(٢٠٠٨): "إدارة النظم التعليمية للجودة الشاملة – دليل عملي"، القاهرة، دار السحاب للنشر والتوزيع، الطبعة الثانية، ص ص (١٣٩- ١٤٠).

٧. التركيز على العمليات: من خلال الاهتمام بدراسة وإدارة تحسين كافة العمليات داخل المؤسسة التعليمية وليس المنتج فقط، ويرجع ذلك إلى التأثير المباشر للعمليات على جودة المدخلات، التي تشمل كافة الأنشطة في كافة المستويات، وذلك يعني التركيز الجيد على تصميم ومراقبة المدخلات والاستمرار على أساس من معايير الجودة المتفق عليها للمؤسسة، والعمل بصورة جيدة مع المتعاونين

٨. القيادة التربوية الفعالة: تمتلك القدرة على خلق رؤية تنظيمية مشتركة لتطوير لغة مشتركة لتفعيل الجودة الشاملة وإدخال ثقافتها للمؤسسة التعليمية، بجانب تعزيز التزام تلك القيادة بثقافة التغيير بين المعلمين والملتحقين بتلك المؤسسة، وبذلك تستطيع وضع رؤية لسياسة المؤسسة تتمثل في قدرتها على تحسين الجودة اعتمادًا على قناعتها بضرورة تبني فلسفة الجودة الشاملة، وصياغة الأهداف، ووضع الإستراتيجيات وتحقيق التعاون والتأثير في الآخرين واستنهاض الهمم للعمل من أجل تحقيق الأهداف.

٩. التغذية العكسية: تعتبر المبدأ الرئيسي الحاكم في نجاح المبادئ السابقة وتحقيق النتائج المطلوبة منها؛ حيث إن التطبيق الناجح لها يؤدي إلى نجاح تطبيق باقي المبادئ، وفي هذا المجال تلعب الاتصالات الدور الرئيسي لآي منتج، ومن ثم فإن النجاح في الحصول على التغذية العكسية يعتبر من العوامل الأساسية التي تسهم في تمهيد وزيادة فرص النجاح والإبداع [(١)]، وبذلك يساهم الاتصال الفعال والإيجابي في نجاح التغذية العكسية؛ والحصول على معلومات وبيانات عن مدى

---

(١) حافظ فرج أحمد، محمد صبري حافظ (٢٠٠٣): "إدارة المؤسسات التربوية"، القاهرة، عالم الكتب، ص (١٦٤).

تحقيق أهداف الأداء المحددة مسبقًا، والتعرف على جوانب القوة والضعف، وتحسين الأداء وتحقيق النتائج المطلوبة، وتساهم الحوافز والتعويض المادي والمعنوي والثناء على العاملين بالمؤسسة التعليمية في دفعهم وتشجيعهم على تقديم معلومات وبيانات حقيقية عن جوانب العمل والأداء من خلال فتح قنوات اتصال متعددة، كما تدفعهم نحو التجديد والابتكار بصفة دورية والتحسين المستمر للعملية الإدارية والتعليمية.

وبجانب المبادئ السابقة على المؤسسات التعليمية أن تستخدم أدوات وأساليب إدارة الجودة الشاملة والتي تمثل وسائل لتحديد وحل مشكلات الجودة الشاملة على نحو إبداعي وتطبيق المفاهيم الأساسية، وتكمن القوة الحقيقية لهذه الأدوات والأساليب في استخدامها بشكل نظامي وبصفة دورية لإجراء التحسين المستمر، وتنطلق أهميتها وفائدتها من اعتبارها أكثر الجوانب الإجرائية الواضحة لإدارة الجودة الشاملة والمستخدمة من الناحية العلمية؛ حيث تساعد العاملين في جمع وتحليل البيانات المرتبطة بمشكلات الجودة الشاملة وإجراء التحسينات المستمر لها، وتمكينهم من تطوير وضبط عملهم ومخرجاته وتسهيل العمل بروح الفريق والتعاون بين الوحدات والأقسام المختلفة للمؤسسة التعليمية، وأهم هذه الأدوات والأساليب ما يلي:

(١) العصف الذهني: يعتبر من الأساليب المنهجية التي تستخدم في توليد كميات كبيرة من الأفكار والمقترحات لدي مجموعة من الأفراد في وقت قصير، ويشجع على التفكير الإبداعي واستنباط الآراء عن طريق عرض المشكلة على العاملين بالمؤسسة والسماح لهم بإبداء الآراء ووضع قائمة بعدة أسباب للمشكلة وتنسيقها ووضع الأولويات الخاصة بتلك الآراء والأسباب،

ولتحقيق الفاعلية يجب أن يقوم على أساس تحقيق عدم السماح بانتقاد الأفكار، وكمية الأفكار أهم من نوعيتها، ومحاولة تطوير أفكار الآخرين.

(٢) مخطط السبب والتأثير: يعرف هذا الأسلوب أحيانًا باسم عظم السمكة بسبب أن المظهر النهائي للشكل البياني يشبه الهيكل العظمي للسمكة، ويساعد هذا الأسلوب في تمثيل العلاقة بين مشكلة ما وجميع الأسباب المحتملة المؤثرة فيها، وتسهيل معرفة المشكلات المعقدة وتحويلها إلى مشكلات صغيرة يمكن إيجاد حلول لها، كما يهدف هذا الأسلوب إلى تركيز الانتباه على الأثر الإيجابي وتعظيمه كانخفاض في التكاليف أو ارتفاع في مستوي جودة الخدمة.

(٣) الرسم البياني الانتشاري:يطلق عليه شكل الانتشار ويعد من الوسائل الملائمة لتوضيح العلاقة بين المتغيرين أحدهما يكون مقياس الجودة لأحدي الخدمات، ويعرف إحصائيًا بالمتغير التابع، أما العنصر الثاني فهو مقياس لأحد العوامل المؤثرة على مقياس الجودة، ويعرف إحصائيًا بالمتغير المستقل، ويعد من الأساليب الضرورية لتحديد العلاقة بين بيانات مزدوجة؛ حيث يوضح ما سيحدث لأي المتغيرات إذا ما طرأ تغيير على المتغير الآخر، كما يوضح هذا الأسلوب قوة العلاقة بين متغيرين وكيفية تغير الاتجاه العام للأحداث بعد مرور زمن معين.

(٤) قائمة الفحص: يطلق عليها استمارة التدقيق أو سجل المراجعة، وتستخدم في جمع وتسجيل البيانات سواء على شكل أرقام أو أحداث أو صفات بصورة محددة وثابتة، وتسهم في تنظيم تلك البيانات وفق تصنيفات معينة لتحديد ومعرفة مواقع الخلل في النشاطات ومدى تكرارها، وتعتمد على استخدام نموذج موحد أو استمارة خاصة لجميع البيانات خلال فترة زمنية معينة، مما يساعد في تسجيل البيانات بطريقة منظمة وموحدة، مما يسهل اتخاذ قرارات مبنية على بيانات موضوعية.

(٥) المدرجات التكرارية:يطلق عليها الهستوجرام أو التوزيع التكراري، وتعتبر تجسيدًا مرئيًا لانتشار البيانات وتوزيعها، وتستخدم لمراقبة عملية تحليل البيانات الأولية لأي متغير تتم دراسته وإيجاد نمط توزيعه لمعرفة إذا ما كانت متطلبات المستفيد تتحقق بشكل ثابت أم لا، ويتطلب قياس ذلك ملاحظة النشاط أكثر من مرة، وبعد ذلك يتم مقارنتها مع هدف العملية ومطابقتها مع معايير محددة[١].

(٦) تحليل باريتو: يطلق عليه خريطة باريتو تيمنًا بالاقتصادي الإيطالي فالفريدو باريتو صاحب نظرية (الكثرة التافهمة والقلة الهامة) في الإدارة؛ حيث إن هناك عددًا قليلاً جدًا من الأسباب وراء معظم المشكلات، وأن كثيرًا من الأسباب غير هام نسبيًا، وأحيانًا يشار إلى ذلك بقاعدة (٢٠/٨٠) (الثمانين بالعشرين) أو قانون المتوسطات، والهدف منه هو المساعدة في عرض البيانات وتصنيفها في جدول بناء على التوزيعات التكرارية للأسباب الرئيسية للمشكلة، وتساعد هذه العملية في التعرف على كيفية التوصل إلى المسببات التي تسهم بقدر أكبر في المشكلة، وعن طريق الرسم يتضح أين يجب تركيز الجهود وإجراء بعض الإجراءات التصحيحية للوصول للفاعلية.

(٧) خريطة التدفق: يطلق عليها الخريطة الانسيابية أو مخطط التدفق أو العمليات، وتعد من أبسط الطرق لوصف عملية أو نشاط؛ حيث توضح جميع مكونات العملية ومراحلها المتعددة وسير العمل من البداية إلى النهاية، وتساعد خريطة سير العمل في تحديد الطريق الفعلي للعملية، وتحديد العمليات المكررة ونقاط الانتظار ومراحل التفتيش، وذلك باستخدام المخططات البيانية بأشكالها المختلفة سواء الخطوط أو الأعمدة أو الدوائر كوسائل يمكن من خلالها التوصل والتعرف بشكل سريع على طبيعة العملية وأنشطتها لرفع درجة كفاءة العملية ككل.

---

(١) مجدي عزيز إبراهيم: مرجع سابق، ص ص (١٦٠٢ -١٦٠٣).

(٨) خرائط المراقبة الإحصائية: تعتبر من أكثر وأهم الوسائل المستخدمة في مراقبة الجودة الشاملة؛ حيث يتم في ضوئها وبنظرة فاحصة وسريعة بيان ما إذا كان هناك انحراف أو تباين بين المعايير أو المواصفات القياسية (المعيارية) والمنتج الفعلي أو المتحقق، وتظهر خريطة المراقبة نتائج الرقابة الإحصائية على العملية، ويوفر هذا التخطيط وسائل مرئية لمعرفة ما إذا كان المنتج أو الخدمة يطابق المواصفات العادية أم لا، ويقترب عدد قليل من القياسات على خريطة المراقبة من متوسط التفاوت المسموح به، ويسمي الاختلاف المتوسط للقياسات العشوائية (نقاط البيانات) عن المتوسط عمومًا بالانحراف القياسي، ويوضح هذا الانحراف القياسي مدى التغيير، ويحتوي هذا التخطيط على خطين إضافيين لتفسير البيانات، وهما الحد الأعلى للرقابة والحد الأدنى للرقابة[(١)] .

(٩) أشكال الشجرة: ترسم المسارات والمهام التي يجب تنفيذها، وذلك لمعرفة التتابعات والعوامل الخاصة بحدث ما، وفحص الصلات المنطقية بين المهام، وتساعد على التوصل لأسباب المشكلات، وتحديد المهام التي يجب القيام بها كأداة تخطيط، وتحديد الحاجة الأساسية غير المحددة بشكل كامل، ويمكن استخدامها لجمع المعلومات.

(١٠) تحليل القيمة:يستخدم لتحديد ما إذا كان نشاط معين يضيف قيمة للبرنامج التعليمي أو يقلل من قيمته، ويحافظ على تحسين الجودة واتجاهات العملية بما يضمن أن الحلول ستحقق للمؤسسة فوائد أكثر مما تضر بها، ويتم تحديد القيمة بالنظر للجوانب الإيجابية والسلبية لكل نشاط قبل البدء في تنفيذه،

---

(١) خضير كاظم حمود (٢٠٠٢): "إدارة الجودة وخدمة العملاء"، عمان – الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ص ص (٥٠، ٥١).

وبتقويم قيمة الكلفة إلى العائد لهذا النشاط، ويمكن القيام بهذا برسم خط بياني يمثل فيه المحور س(الكلفة)، والمحور ص (الأهمية)، ويمكن رسم خط بزاوية ٤٥ درجة من تقاطع المحورين من اليسار إلى اليمين، وبمجرد تحديد الكلفة والأهمية للأنشطة المحددة فإن تحليل ما يقع تحت خط المجهود والعواطف والإحباط وفقدان السيطرة والمعرفة والسمعة والاستقرار فيجب أن توضع في الاعتبار تلك الإضافات على القيمة في كل قرار تتخذه المؤسسة.

(١١) شكل العلاقات الداخلية:يهتم بموضوع أو حدث مركزي، ويرسم خريطة الصلات بين البنود المترابطة، ويوضح الصلات المنطقية لموضوع أو حدث ما.

(١٢) أشكال لماذا – لماذا: من الوسائل المستخدمة لحصر الأسباب أو الحلول المحتملة، وهذا الشكل عبارة عن خريطة تمثل إجابات متصلة عن سؤال ما يبدأ بـ (لماذا؟)، وهذه الفنية لا تساعد في تحديد الأسباب ذات الصلة وحسب بل الأسباب الجذرية للمشكلة، وتعتبر من الفنيات الشيقة التي تجعل الأفراد المشاركين فيها في حالة نشاط.

(١٣) استطلاعات الرأي:يمكن بناء استبيانات بسيطة تتم الاستجابة عليها كتابةً أو عن طريق التليفون أو شخصيًا، وهدف هذه الفنية الحصول على معلومات خاصة برؤية أناس مختلفين لأسباب المشكلة، كما قد يكشف هذا النوع من استطلاع الرأي عن نتائج الحلول المحتملة على أولئك الأشخاص المستجبين، ويجب أن تكون هذه الاستبيانات قصيرة وفي صميم الموضوع حتى تكون الاستجابات في نفس الاتجاه، وقد تستغرق وقتًا طويلاً ولكنها تؤدي إلى معلومات كيفية ونوعية عالية، وفي

حالة القضايا المتصلة بالمجتمع المحلي تفيد استطلاعات الرأي الموجه للمشاركين المهتمين وتجذب انتباههم، كما تتطلب استطلاعات الرأي التي تجري في المؤسسة نشر نتائجها ومتابعة الأسباب الجذرية والحلول[١].

(١٤) الأشكال البيانية: تعد جزءًا رئيسيًا في التحليل وطريقة عرض البيانات وتمثيلها مرئيًا، وتساعد على تفسير الأرقام والبيانات وتحولها إلى أشكال بيانية أو مصورة بهدف توضيحها وسهولة فهمها من جميع المستويات الإدارية بالتنظيم على مستوي المؤسسة، كما تساعد على تحديد الأسباب عندما يتم تمثيلها بقياس لكل فئة مما يساعد على الإرشاد لحل المشكلات.

(١٥) عوامل النجاح الحاكمة:تعني تحديد الأهداف لإنجاز رسالة المؤسسة، عن طريق إثارة الأفكار لجميع عوامل النجاح الممكنة كرضا الأفراد والإدارة الفعالة بالمؤسسة، وتحديد جودة الطالب وما تسعي المؤسسة إلى تحقيقه.

(١٦) أهداف الجودة: تعني التحديد الواضح للأهداف الخاصة بتحسين الجودة، ويتم تحديد هذه الأهداف بناءً على آراء الأفراد المشاركين في عملية تحسين الجودة بالمؤسسة.

(١٧) دوائر ديمنج: تسمي بدائرة التخطيط – العمل – الفحص أو الدراسة والتطبيق، وتستخدم في تحسين النظام وسير العمل عن طريق التخطيط بهدف التحسين ثم التطبيق لحدوث التغيير ثم دراسة النتائج، ثم حدوث الخطة الأخيرة وهي تبني التغيير أو تركه، وإعادة التطبيق في ظروف مختلفة داخل المؤسسة.

---

(١) ضياء الدين زاهر: مرجع سابق، ص ص (١٥٢- ١٥٧).

عرض الأفكار: يستخدم هذا الأسلوب لتنمية المهارات الإدارية لأعضاء دوائر الجودة، وكيفية عرض أفكارهم بكفاءة وفعالية.

(١٨) خريطة تخطيط الجودة: وضعها جوزيف جوران وهي ترجمة لمفاهيم الجودة من منظور تنظيمي إلى أشكال يمكن أن يفهمها الفرد، وتتكون من تحديد الفرد الذي يعمل بالمؤسسة، وتحديد احتياجات الأفراد، وترجمة حاجات الفرد إلى لغة تنظيمية، وتطوير إنتاج يقابل حاجات الأفراد، وتطوير عملية الإنتاج وتسليم المنتج، وزيادة فعالية العمل لأفضل أداء ممكن، وإثبات التأكد من أن العمل يسير بشكل صحيح بعمل التجربة على نطاق ضيق، والقيام بتنفيذ العمل.

(١٩) وضع العلامات: هي علامات يقاس بها الأداء الحالي، ويتم عن طريقها بحث أفضل الطرق للمنافسة وإنتاج الجودة الشاملة، ووسيلة للحصول على ميزة تنافسية وإيجاد ما هو أفضل وبحث كيفية تحسينه وتطويره [(١)].

وبذلك يتضح أن الأدوات والوسائل والأساليب السابقة متعددة ومتطورة، وتتناول جميع عناصر العملية التي يقوم بها العاملين على مستوي المؤسسة التعليمية منذ أن تكون هدفًا حتى يتم المقصود منها في صورة نتائج ومخرجات، وتعمل على أداء الأعمال بصورة صحيحة وجيدة، وتتناول المشكلات التي تظهر أثناء أداء العمليات ومحاولة اقتراح ووضع الحلول المناسبة لها في صورة جماعية وبروح الفريق واختيار المناسب منها.

---

(١) محمد سيد السيد(٢٠٠٨): "وظائف الإدارة المدرسية بالمرحلة الثانوية العامة (التنظيم – التوجيه- الإشراف- الواقع والانطلاق نحو الجودة الشاملة)، القاهرة، عالم الكتب، ص ص (١٧٤، ١٧٥).

وعلى المؤسسات التعليمية أيضًا أن تنتبه إلى متطلبات ومراحل وخطوات ومعوقات إدارة الجودة الشاملة، فبالنسبة للمتطلبات فأن تطبيق إدارة الجودة الشاملة بحاجة إلى إحداث متطلبات أساسية لدي المؤسسات التعليمية حتى تستطيع تقبل وترجمة مفاهيمها بصورة سليمة قابلة للتطبيق العملي وليس مجرد مفاهيم نظرية بعيدة عن الواقع،.

وأهم هذه المتطلبات ما يلي:

(١) دعم وتأييد الإدارة العليا واقتناعها وإيمانها بضرورة التحسين المستمر، وقيادة التغيير في الهيكل واللوائح الإدارية والسياسات التعليمية، ونشر رؤية المؤسسة ورسالتها.

(٢) ضرورة وجود سياسة واضحة ومحددة للجودة ورؤية إستراتيجية، وأهداف محددة تسعي المؤسسة التعليمية إلى تحقيقها شريطة توجيهها باحتياجات ورغبات الطالب وسوق العمل.

(٣) ترسيخ ثقافة الجودة الشاملة أي الطريق والأسلوب الذي يؤدي به العمل بين جميع العاملين بالمؤسسة التعليمية والمجتمع الخارجي عن طريق الندوات والورش التعليمية والدورات التدريبية، وإعداد دليل للجودة.

(٤) تحسين بيئة العمل وتطوير السياق التنظيمي الذي يعمل فيه أفراد المؤسسة التعليمية وإزالة العقبات وتطوير نظم العمل وظروفه وإجراءاته وقواعده وسياساته، وإتاحة كافة الموارد والمتطلبات اللازمة للأداء مما يزيد من دافعية الأفراد للعمل.

(٥) تدعيم اللامركزية لتحقيق فاعلية أكبر في أداء المهمات وشيوع نوع من الرضا عن العمل في نفوس العاملين بالمؤسسة التعليمية، وإدارة الوقت بشكل علمي سليم [(١)].

(٦) الاستخدام الذكي لتكنولوجيا المعلومات وتأسيس قاعدة بيانات متكاملة من الحقائق، لمراقبة العمليات ودفع مستويات الجودة واتخاذ قرارات سليمة وتقديم الأفضل.

(٧) تحقيق العمل الجماعي ومشاركة جميع العاملين بالمؤسسة التعليمية للعمل بروح الفريق، والتنسيق بين الأقسام والانفتاح في عملية الاتصال الأفقي والعمودي [(٢)].

(٨) توافر القيادة الفعالة على جميع المستويات لتشجيع عملية الالتزام والتحسين بالمؤسسة التعليمية، وتنمية ثقافة الجودة لدي العاملين وتحديد الاحتياجات المادية والبشرية لتنفيذ العمل بنجاح، وتحديد الواقع الحالي وما هو متوقع في المستقبل والفجوة بين الاثنين.

(٩) تنمية الموارد البشرية، والتأكيد على التعليم والتدريب المستمر لكافة العاملين بالمؤسسة التعليمية.

(١٠) اكتساب مساندة ودعم قادة المجتمع في القضايا التعليمية من أجل التغيير ومشاركة المؤسسات والشركات المحلية والأفراد في تنفيذ مشاريع تطوير العملية التعليمة.

وبذلك تتضح أهمية تغيير العادات القديمة وأسلوب التفكير، والحكمة والتحلي بقدر من الصبر على النتائج، والمعارف والمهارات الجديدة والاستعداد لمواجهة العمل الشاق وعدم الخوف من التغيير،

---

(١) كارول بسترفيلد (٢٠٠٤): "إدارة الجودة الشاملة"، ترجمة راشد الحمالي، الرياض، جامعة الملك سعود، ص (٧٨).

(٢) رياض رشاد البنا (٢٠٠٦): "إدارة الجودة الشاملة في التعليم"، مؤتمر التعليم الابتدائي العشرين في البحرين، التعليم الابتدائي: جودة شاملة ورؤية جديدة، في الفترة من ٢٠- ٢١ يناير، وزارة التربية والتعليم بالبحرين، ص (١٤).

وأهمية التخطيط لعملية التطبيق وتأمين الجو المناسب والموارد البشرية والمادية اللازمة لها، وأولوية عملية التطبيق لدي جميع مستويات الإدارة والوقت الذي يكرسه المديرون لهذا الغرض، ووجود أشخاص مؤهلين في مجال إدارة الجودة الشاملة.

وأما بالنسبة لمراحل تطبيق إدارة الجودة الشاملة بالمؤسسات التعليمية، فتتمثل فيما يلي:

(١) مرحلة التمهيد والإعداد: تعد مرحلة اتخاذ القرار لتطبيق إدارة الجودة الشاملة؛ حيث تقرر إدارة المؤسسة التعليمية رغبتها في التطبيق، وبذلك يبدأ تكوين الاتجاهات والمهارات لدي صانعي القرارات والمديرون، ثم نشر الثقافة إلى العاملين بالمؤسسة ككل وتهيئة البيئة التعليمية والمجتمع [١].

(٢) مرحلة التخطيط: تعد مرحلة وضع الخطط التفصيلية للتنفيذ وتحديد الهيكل الدائم للعمل والموارد اللازمة للتطبيق، واختيار الفريق القيادي لبرنامج إدارة الجودة الشاملة والمقررين والمشرفين، ويتم ذلك وفق خطة رئيسية موضوعة من إدارة المؤسسة التعليمية إلى جانب خطة تعاونية للعمل ورؤية إستراتيجية قوية لنجاحها.

(٣) مرحلة التنظيم: تعد مرحلة زراعة عمليات الجودة في ثنايا عمليات التعليم وتنظيم العمل بإدارة الجودة الشاملة داخل المؤسسة التعليمية [٢]، وينطوي التنظيم علي مجلس الجودة الذي يعتبر المستوي القيادي الأعلى لاتخاذ القرارات وإعطاء الصلاحيات وتحديد الأهداف والرسالة المستقبلية، وفريق تصميم

---

(١) أحمد إبراهيم أحمد (٢٠٠٣): "الجودة الشاملة في الإدارة التعليمية والمدرسية"، الإسكندرية، دار الوفاء، ص(١٨١).

(٢) رشدي أحمد طعيمه (٢٠٠٧): "التخطيط الإستراتيجي والجودة الشاملة في التعليم الإسلامي"، المؤتمر السنوي الثاني، "معايير ضمان الجودة والاعتماد في التعليم النوعي بمصر والوطن العربي"، في الفترة ١١-١٢ ابريل، كلية التربية النوعية، جامعة المنصورة، ص ص (٢٩- ٣٠).

الجودة وتنميتها الذي يضع إستراتيجية تطوير نظام إدارة الجودة الشاملة، ولجنة توجيه الجودة التي تعتبر مركز عملية إدارة الجودة الشاملة، ولجنة قياس الجودة وتقويمها التي تقوم بتقويم برنامج الجودة الشاملة في المؤسسة التعليمية، بالإضافة إلى الميسرين والمشرفين على فرق تحسين الجودة والاستشاريين المختصين في الجودة الشاملة ودوائر الجودة أو مجموعات العمل.

(٤) مرحلة التنفيذ: يتم في هذه المرحلة وضع جداول زمنية لخطة العمل وتحديد النشاط المطلوب تنفيذه وما يستلزم من إجراءات وإمكانات مع وضع خطة لمواجهة العقبات بهدف زيادة كفاءة الأداء وتقليل الفاقد، كما يتم اختيار المنفذين وتدريبهم وتوزيع المهام والمسئوليات على الأفراد.

(٥) مرحلة التقويم:تهدف هذه المرحلة إلى التأكد من أن جميع الأعمال الأكاديمية والإدارية التي تؤثر في جودة العملية التعليمية تؤدي بالكفاءة المطلوبة وتعمل على التحسين المستمر في الأداء، وتوجيه العملية التعليمية، والوصول إلى التحسين المستمر في الأداء الإداري والتعليمي.

(٦) مرحلة تبادل ونشر الخبرات: يتم في هذه المرحلة استثمار الخبرات الناجحة التي تم تحقيقها من تطبيق إدارة الجودة الشاملة، ونشر المخرجات التي تم تحقيقا من التطبيق بغرض تبادل الخبرات بين المؤسسات، ويفترض خبراء الجودة الشاملة أن الجدول الزمني اللازم لتطبيق برنامج إدارة الجودة الشاملة يتراوح بين (٩-١٥) شهرًا ثم يلي ذلك التفاعل مع الغير [١].

(١) صالح ناصر عليمات (٢٠٠٤): "إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية، التطبيق ومقترحات التطوير"، عمان – الأردن، دار الشروق للنشر والتوزيع، ص (٦٩).

وبالنسبة لأهم خطوات إدارة الجودة الشاملة بالمؤسسات التعليمية فيمكن إيجازها فيما يلي:

(١) فهم وإدراك أهمية تطبيق إدارة الجودة الشاملة من قبل إدارة المؤسسة التعليمية.
(٢) ترجمة هذا الفهم والإدراك إلى سياسة مكتوبة ومنشورة للأخذ بها داخل المؤسسة.
(٣) صياغة التنظيم الأمثل لتفعيل إدارة الجودة الشاملة داخل المؤسسة التعليمية.
(٤) القياس لتحديد تكلفة التطبيق داخل المؤسسة وذلك باستخدام مقاييس رقمية.
(٥) التخطيط الكفء لتطبيق النظام.
(٦) التصميم للتأكد من إمكانية التطبيق داخل المؤسسة.
(٧) تحديد وسائل الرقابة والتوجيه لنظام الجودة داخل المؤسسة.
(٨) التدريب الدوري المنتظم لكافة العاملين بالمؤسسة وتهيئتهم لتقبل وتفعيل متطلبات التطبيق.
(٩) التطبيق الفعال لآليات التفعيل داخل المؤسسة[١].

ومن الأهمية أن تعي المؤسسات التعليمية الأخذة في تطبيق إدارة الجودة الشاملة أن الخطوات السابقة غير منفصلة، وأنه لا يمكن الوصول إلى الحد الأقصى من الجودة الشاملة، وإنما العملية مستمرة، كما أنها ليست نمطًا موحدًا أو قالبًا ثابتًا يمكن تطبيق بحذافيره في كافة المجتمعات، وإنما هي نموذج إداري شامل يعتمد علي التنوع والإبداع، ويتطلب مراجعة وتدقيقًا مستمرًا لجميع عناصر المؤسسة للتأكد من استمرارية أداء جميع وحداتها حسب المواصفات والمعايير المحددة.

(١) محمد حسنين العجمي(٢٠٠٧): "الاعتماد وضمان الجودة الشاملة لمدارس التعليم الثانوي العام"، الإسكندرية، دار الجامعة الجديدة، ص ص (١٤٧، ١٤٨).

وبالنسبة لمعوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة بالمؤسسات التعليمية، فقد تنجح بعض المؤسسات التعليمية في تطبيق إدارة الجودة الشاملة بينما يفشل البعض الآخر، ويرجع السبب الرئيسي لفشل هذه المؤسسات في عملية التطبيق نفسها.

ومن أهم المعوقات التي تحول دون النجاح الكامل في هذا المجال ما يلي:

(١) التركيز على أساليب معينة في إدارة الجودة الشاملة وليس على النظام ككل، وعدم النظر إليها على أنها نظام متكامل من الأجزاء المختلفة المترابطة معًا.

(٢) التركيز على تقييم الأداء وليس على القيادة الواعية التي تساعد الأفراد في تحقيق جودة أعلى، وبالتالي تتحول الإدارة إلى إدارة بالتخويف.

(٣) الإخفاق في التعامل مع مقاومة التغيير وعدم الحماس للتطبيق.

(٤) الإخفاق في ترجمة الجودة المطلوبة إلى معايير محددة تتفق وحاجات المستفيدين(١).

(٥) عدم استقرار الإدارة وتغيرها الدائم؛ حيث يتعاقب المديرين على المؤسسة مما لا يتيح الفرص لفهم وتطبيق اهتماماتهم التي تختلف عن اهتمامات المدير السابق أو اللاحق.

(٦) التركيز على الأهداف قصيرة الأجل مع إهمال التوازن مع الأهداف طويلة الأجل.

(٧) قلة توافر الكفاءات المؤهلة للتطبيق وعدم الحصول على مشاركة جميع العاملين.

---

(١) محمد حسن حمادات (٢٠٠٧): "الإدارة التربوية وظائف وقضايا معاصرة"، عمان – الأردن، دار الحامد للنشر والتوزيع، ص ص (٢٩٣، ٢٩٤).

(٨) تعجل المؤسسة التعليمية لتحقيق نتائج سريعة يدفعها للتطبيق دون إعداد البيئة الملائمة لتقبلها(١).

(٩) قلة الموارد المالية وقلة توفر بعض التجهيزات والمواد التعليمية.

(١٠) التقليد والمحاكاة لتجارب المؤسسات الأخرى دون تعديل ومراعاة الظروف البيئية.

(١١) عدم الإنصات الكافي للمستفيدين من العملية التعليمية والعاملين بالمؤسسة مما يدفعهم للانصراف من القيام بأداء واجباتهم، وعدم اتساق سلوكيات القادة مع أقوالهم.

(١٢) ضعف النظام المعلوماتي بالمؤسسة التعليمية وإهمال الاعتماد على التقنية الحديثة في أجهزة الاتصال، وندرة توفر البيانات والمعلومات على نحو دقيق وسريع، وإهمال أنظمة المعلومات الفعالة، والفشل في توفير معلومات عن الإنجازات المحققة.

(١٣) اللبس حول التدريب وتقييم الأداء مما يؤدي إلى إهمال الاحتياجات التدريبية للعاملين بالمؤسسة لفهم هذا الأسلوب وإهمال اعتباراته ومعاييره عند تقييم أداء العاملين.

(١٤) إتباع أنظمة وسياسات وممارسات لا تتسق وإدارة الجودة الشاملة مع عدم التقدير الكافي لأهمية الموارد البشرية.

(١٥) النظام المركزي المطبق في رسم الخطط واتخاذ القرارات لا يسمح للعاملين بالمؤسسة بالحرية في تطبيق إدارة الجودة الشاملة، وضعف العلاقة مع المجتمع المحلي(٢).

---

(١) رمزي أحمد عبد الحي (٢٠٠٨): "الإدارة التعليمية والمدرسية في ضوء إدارة الجودة الشاملة"، القاهرة، زهراء الشروق، ص (٢٠٦).

(٢) أحمد إبراهيم أحمد (٢٠٠٢): "معايير جودة الإدارة التعليمية والمدرسية"، المؤتمر العلمي السابع، "جودة التعليم في المدرسة المصرية التحديات – المعايير – الفرص"، في الفترة ٢٨-٢٩ ابريل، كلية التربية، جامعة طنطا، الجزء الأول، ص ص (٧٥، ٧٦).

وغالبًا ما يصاحب تطبيق أي أسلوب إداري عدد من الأخطاء الشائعة المتوقعة، التي يمكن التغلب عليها من خلال الاهتمام بالتغذية الراجعة وأخذها في الحسبان ووضعها كجزء من إستراتيجية التحول التدريجي، حتى يمكن تلافيها عند التطبيق من أجل ضمان النجاح في التنفيذ، وأما بالنسبة لمعوقات الحصول على الاعتماد فسيوضحها العرض التالي:

تاسعًا: معوقات الحصول على الاعتماد ونشأة الفجوات:

على الرغم من تعدد محاولات دول العالم لحصول مؤسساتها التعليمية على الاعتماد، إلا أن بعض هذه المحاولات قد تبوء بالفشل، نتيجة مجموعة من المعوقات والصعوبات التي تواجه مسيرة الاعتماد، والتي من أشهرها ما يلي:

١- خوف بعض المؤسسات التعليمية من إخضاع مؤسساتهم للاعتماد لعدم قناعتهم بجدواه، أو الخوف من انكشاف بعض الممارسات غير المقبولة والتركيز على خصوصية المؤسسات، والخوف من الحد من الاستقلالية.
٢- ارتفاع التكلفة المالية لتنفيذ إجراءات الاعتماد مما يعوق بعض المؤسسات التعليمية أحيانًا عن تحمل النفقات والتكلفة، واعتماد المؤسسات التعليمية بشكل كبير على التمويل الحكومي.
٣- حاجة تنفيذ إجراءات الاعتماد بالمؤسسات التعليمية إلى وقت وجهد طويل من الإدارة وأعضاء التدريس على حساب الوقت المخصص للتدريس [١]، مما يزيد من الضغط وكثرة الأعباء.
٤- نقص ثقافة العاملين بالمؤسسات التعليمية بأهمية الاعتماد وضرورة الحاجة إليه وضعف الحماس له، وغلبة الروح الفردية على روح العمل الفريقي والاهتمام بالمصالح الشخصية على حساب المصلحة العامة للمؤسسات، وكذلك

(١) أحمد فاروق محفوظ: مرجع سابق، ص (٤٢).

انتشار ثقافة المقاومة للتغيير والتجديد؛ حيث يسعي العاملين إلى مقاومة أي محاولة لإحداث التغيير أو التجديد.

٥- ضعف التحديد الواضح والدقيق لمعايير ومؤشرات الاعتماد ونقص الدقة والموضوعية في عمليات الاعتماد، أو ربما وضع معايير الاعتماد في مستوي محدد يصعب على المؤسسات والبرامج التعليمية أن تتبع مثل هذه المعايير، ووضع مؤشرات تفصيلية تقلل من البرامج الإبداعية، والاستناد على إجراءات نظامية محافظة وضعها الخبراء تجعل الأفكار الإبداعية الخارجية عن هذا الإطار غير صالحة لتكون جزء من إجراءات الاعتماد.

٦- عدم توافر البنية الأساسية بالمؤسسات التعليمية؛ حيث يتطلب الاعتماد توافر بنية أساسية متخصصة وتتضمن أهم عناصرها التي يجب تدعيمها وتنميتها وجود لجنة عليا للاعتماد ووحدة الاعتماد، وتوافر الأساليب والوسائل التكنولوجية والتعليمية الحديثة.

٧- ضعف التمويل حيث تعاني معظم المؤسسات التعليمية من قلة مصادر التمويل الرسمية لعمليات التجديد والتطوير ومنها الاعتماد.

٨- قلة الموارد البشرية المدربة التي تمتلك المهارات والكفايات التي تساعدها على قيادة عمليات التغيير والتحسين المستمر اللذان يمثلان الركائز الأساسية للاعتماد، وضعف برامج التدريب المقدمة للعاملين بالمؤسسات التعليمية فيما يتعلق بالاعتماد.

٩- المركزية في صنع السياسة التعليمية واتخاذ القرارات وسيادة النمطية في العمل، وغياب البعد الإنساني أحيانًا في الإدارة وعدم إشراك أعضاء التدريس والطلاب في صنع القرارات داخل المؤسسات التعليمية.

١٠- ضعف نظام المعلوماتية في المجال التعليمي وعدم التنسيق بين مصادر المعلومات، فقد تخلو بعض المؤسسات التعليمية من قاعدة بيانات متكاملة عن مجالات العمل.

١١- غياب التخطيط الإستراتيجي لمواءمة الأهداف مع المتطلبات المتجددة وعدم وجود خطط مستقبلية واضحة بالمؤسسات التعليمية، وضعف الرقابة المنتظمة على الأداء، والتركيز على تقييم الأداء وليس على التوجيه والإرشاد[(١)].

كذلك ضعف العلاقة بين المؤسسات التعليمية والمجتمع، وعدم الفهم لأبعاد التميز واستيعاب معاييره، وانحصار المؤسسات التعليمية في الحيز المحلي وعدم قدرتها على المنافسة مع المؤسسات التعليمية العالمية.

كما يحول دون الحصول على الاعتماد نشأة الفجوات بين واقع المؤسسات التعليمية ومتطلبات ومعايير هيئات الاعتماد، فهناك الفجوة الكمية التي تنشأ نتيجة لعدم تطابق الواقع الكمي للمؤسسات التعليمية بمعوقاته ومشاكله مع المتطلبات والمعايير الكمية لهيئات الاعتماد، والفجوة الكيفية النوعية التي تنشأ نتيجة لعدم تطابق الواقع الكيفي النوعي للمؤسسات التعليمية بمعوقاته ومشاكله مع المتطلبات والمعايير الكيفية النوعية لهيئات الاعتماد، والفجوة الاتجاهية التي تنشأ نتيجة لعدم تطابق واقع الاتجاهات في المؤسسات التعليمية بمعوقاته ومشاكله مع المتطلبات والمعايير الاتجاهية لهيئات الاعتماد.

فبالنسبة لأهم المعوقات التي تؤدي إلى الفجوة الكمية، فتتمثل في الأبنية المدرسية غير المؤهلة لمواصفات المعايير القياسية، وقلة وسائل الأمن والسلامة، ونقص المرافق التعليمية من قاعات ومعامل ومكتبات وملاعب ومسارح وغرف الأنشطة...الخ، وقلة التجهيزات

---

(١) رضا إبراهيم المليجي، مبارك عواد البرازي: مرجع سابق، ص ص (١٩٦- ١٩٩).

والأجهزة التكنولوجية والوسائل التعليمية الحديثة، ونقص أعداد الكوادر التدريبية المؤهلة والعناصر المدربة في مجال الاعتماد، وزيادة أعداد الطلاب في الفصول الدراسية عن المعدلات المعتمدة[١]، ونقص معدلات المعلمين إلى الطلاب، وارتفاع نسبة المتسربين من التعليم، ونقص الموارد المالية والميزانيات غير الكافية، وقلة الاعتمادات المخصصة للصيانة والجودة والاعتماد.

الدعم الاستشاري من الخارج لتحقيق الجودة والاعتماد[٢]، وتنظيم العمل وفقًا للوائح ثابتة غير متجددة والتركيب الهرمي للسلطة وتوزيع المسئوليات في صورة واجبات لا تشجع على الإبداع، وضعف صلاحيات القيادة التربوية في عمل تغييرات لصالح تسحين وتعزيز العمل، وضعف برامج تطوير المهارات المهنية للإدارة والمعلمين وإتقان مهارات إدارة التغيير، وقصور نظام التحفيز للإداريين والمعلمين والطلاب المتميزين، وندرة توفر نظام شامل لتقييم أداء العاملين وتقييم تعلم الطلاب.

وضعف صلة المقررات الدراسية بواقع الحياة وسوق العمل وقلة التطبيقات العملية والمهارية، وقلة الاهتمام بتكنولوجيا التعليم والحاسب الآلي وتوظيف التقنيات الحديثة في التدريس، وضعف ممارسة الأنشطة التربوية الصفية واللاصفية، وضعف إلمام بعض المعلمين بمهارات الاتصال الفعال مع المتعلمين والأخذ بأساليب التنمية المهنية المستدامة وقصور مجالس الأمناء في الدور الملقي على عاتقها، وضعف التواصل مع المجتمع المحلي وأولياء الأمور

---

(١) إبراهيم عبد الكريم الحسين (٢٠٠٧): "معوقات التحول من المدرسة التقليدية إلى مدرسة الجودة"، المؤتمر العلمي الرابع عشر، "الجودة في التعليم العام"، في الفترة من ١٥- ١٦ مايو، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن)، ص ص (٨- ١١).

(٢) سعيد علي العضاضي (٢٠٠٨): "معوقات تطبيق الجودة والاعتماد الأكاديمي"، المؤتمر الثاني لتخطيط وتطوير التعليم والبحث العلمي في الدول العربية، في الفترة من ٢٤- ٢٧ فبراير، جامعة الملك فهد، المملكة العربية السعودية، ص ص (٣٥٨- ٣٥٩).

وقلة مشاركتهم في البرامج والأنشطة المدرسية ووضع الرؤية والفكر والرسالة، وغياب وضوح الرؤية والفكر والرسالة، وضعف الإعلان عنهم وتحديثهم، وغياب واقعية خطط التحسين وصعوبة تحقيقها وغياب وجود خطط إستراتيجية، وندرة توفير الدراسات الذاتية قدرًا كافيًا من المعلومات، واختيار فرق الجودة على أساس عشوائي مع غياب وضوح الفكر، وضعف توفير أجواء من الأمن والنظام والوعي الصحي والمناخ المشجع على العمل والتعليم.

وأما بالنسبة لأهم المعوقات التي تؤدي إلى الفجوة الاتجاهية، فتتمثل في انتشار ثقافة ضعف الاقتناع واللامبالاة ومقاومة التغيير ورفض الجديد، والعزوف عن أي مبادرة جماعية تجاه القضايا المدرسية الداخلية والخارجية، وتدني القابلية الداخلية لتطوير الثقافة التنظيمية، وضعف اقتناع القيادات التربوية بثقافة إدارة التغيير، وإدخال التغيير دون اقتناع العاملين بأهمية التغيير وجدواه، وتمسك العاملين بما هو مألوف من أساليب العمل بالرغم من وجود أساليب حديثة، وتفضيل أداء الأعمال بطريقة روتينية لتجنب المخاطر، ورفض حرية التعبير والرفض والتفكير النقدي والنمو الذاتي، وضعف رضا العاملين عن أوضاعهم الوظيفية، ومعارضة أهمية التحول المعرفي من التلقين إلى الإرشاد والتوجيه.

وعلى الرغم من المعوقات والفجوات السابقة، إلا أنه إذا كانت هناك رؤية واضحة ورغبة واقتناع من قبل القيادات التعليمية بالاعتماد، وتوعية كاملة للجميع بطبيعة الاعتماد وأهدافه وفلسفته، يحدث التغيير المنشود ويتم الحصول عليه، ويساهم أيضًا في ذلك التعاون مع المؤسسات التعليمية المناظرة والاستفادة من الخبراء والقيادة والعمل في فرق وتبادل الأفكار والاهتمام، وأن تمتد الفترة المتطلبة للاعتماد بما يسمح للمؤسسات التعليمية بتأهيل الكوادر البشرية وتوفير الإمكانيات المالية اللازمة أو الحصول على قروض من

بعض مصادر التمويل بفائدة قليلة، وأن يكون لهيئات الاعتماد الشرعية القانونية لتلافي سلبيات المؤسسات التعليمية، وأما عن واقع الاعتماد المدرسي في مصر، ففي الفصل التالي سيتم تحليلها.

خلاصة وتعقيب:

- أضحي الاعتماد اتجاهًا عالميًا لتجويد وتحسين التعليم ومطلبًا ملحًا لمسايره تحديات القرن الحادي والعشرين، ومن أبرز الصيغ والآليات المطبقة حاليًا لضمان جودة التعليم، ويعتبر حصول المؤسسات التعليمية على شهادة الاعتماد بمثابة اعتراف بالجودة والتميز فيها وإضفاء صفة العالمية عليها.
- يرتبط مفهوم الاعتماد في التعليم بمفهوم ضمان جودة التعليم الذي يسبقه ويؤدي إليه، ويرتبط بمفهوم المعايير حيث لا اعتماد بدون المعايير، ويعرف الاعتماد من أبعاد مختلفة هي، إجازة واعتراف، إجراءات وتقويم، عملية منظمة.
- هناك ثلاثة أنواع من الاعتماد ترتبط ببعضها ارتباطًا وثيقًا، وهي الاعتماد المؤسسي والأكاديمي والمهني، ويمكن دمج الاعتماد الأكاديمي ضمن الاعتماد المؤسسي علي أساس التقويم الشامل لأداء المؤسسات التعليمية.
- ينطلق فكر الاعتماد من فلسفة الجودة وحتمية التحسين المستمر، والاعتماد ليس هدفًا في حد ذاته لكنه وسيلة لضمان جودة المؤسسات والبرامج التعليمية، وتقديم منتج تعليمي عالي الجودة والتميز وقادر على التنافسية.

- الاعتماد عملية إشرافية مشروعة في الأوساط الأكاديمية، وإرادية وطوعية ومستمرة وقائمة على التجديد والابتكار، وموضوعية وتتم وفق معايير محددة، وشاملة ومتكاملة وتتسم بالشفافية والوضوح، ومن أهم مبادئها الاهتمام بالمستفيد الأساسي (الطالب).
- يرتكز الاعتماد على مطابقة المؤسسات التعليمية أو تجاوزها لمعايير الاعتماد التي تحددها هيئات الاعتماد، وفي سبيل ذلك فعلي تلك المؤسسات أن تراعي متطلبات الاعتماد المتعددة، وتأخذ بالإجراءات التي تختلف باختلاف سياسات الدول، وأما مراحل الاعتماد فتتلخص في الدراسة الذاتية، والزيارة الميدانية، والقرار النهائي، وعملية التحسين المستمر والتغذية الراجعة.
- تختلف خبرة المملكة المتحدة عن خبرة الولايات المتحدة الأمريكية في الاعتماد، ويرجع ذلك إلى الاختلاف في درجة المركزية واللامركزية والبيئة الثقافية، إلا أن الاقتباس من تلك الخبرات مع النظر إلى الظروف التعليمية والاجتماعية والاقتصادية التي سيطبق فيها هذا الاقتباس أمر هام ومفيد.
- تدار عمليات الاعتماد من قبل هيئات غير حكومية متخصصة ومستقلة عن كافة أنواع التدخلات المختلفة، وتمتلك معايير جيدة ومستويات قياسية لفحص وتقويم المؤسسات التعليمية.
- تتباين معايير الاعتماد من دولة إلى أخرى تبعًا للهدف الذي أنشئت من أجلة هيئات الاعتماد، وتبعًا للظروف الاجتماعية والثقافية فهي وليدة بيئتها الثقافية، إلا أن وضع معايير متفق عليها تتماشي مع المعايير الدولية أمر جاد وحيوي.
- العلاقة بين الاعتماد وإدارة الجودة الشاملة علاقة تلازم؛ حيث إن تطبيق إدارة الجودة الشاملة يمكن أن يحقق للمؤسسات التعليمية الاعتماد، وحرصها على الاعتماد يتطلب ضرورة

- تطبيق إدارة الجودة الشاملة، لذلك تبرز ضرورة الأخذ بإدارة الجودة الشاملة أولاً من أجل الحصول على الاعتماد.
- تتعدد معوقات الحصول على الاعتماد وتنشأ الفجوات بين واقع المؤسسات التعليمية ومتطلبات ومعايير هيئات الاعتماد، بسبب معوقات ومشاكل الواقع الكمي والكيفي النوعي وواقع الاتجاهات في المؤسسات التعليمية، مما يؤدي إلى فجوة كمية وفجوة كيفية نوعية وفجوة اتجاهية، وفي الفصل التالي سيتم تحليل واقع الاعتماد المدرسي في مصر.

الفصل الثاني :

تحليل واقع الاعتماد المدرسي في مصر

يعتبر التعليم دائمًا ركيزة المجتمعات المتقدمة والنامية في بناء القوى البشرية القادرة على صنع المستقبل والقادرة على مواجهة التحديات الجديدة والسريعة التي تواجهها، فتعتمد المجتمعات الحديثة على التعليم المتميز الراقي في تحقيق التنمية والرفاهية وبناء مستقبلها، فقيم الديمقراطية والعدالة من الصعب تحقيقها بدون مواطنين على درجة عالية من التعليم، وكذلك فإن تحقيق مستويات عالية من التعليم مهم للرخاء الاقتصادي، ولم يعد التعليم وأهميته وضرورة تطويره مجالاً للمناقشة بل أن الكثير من الدول تمكنت من تحقيق مكانتها المتقدمة عالميًا من خلال بوابة التعليم وجعله من أولويات البرامج والسياسات العامة.

ويعد التعليم أهم القضايا التي يجب أن تحظى بالإجماع الوطني على أهميته ودوره وضرورة تطويره والارتفاع بكفاءته لأن موضوعه هو بناء الإنسان المصري، الذي يعتبر وسيلة التنمية وغايتها المنشودة، والقادر على التعامل مع معطيات العصر وما يشهده من تغيرات وتطورات تتسارع على المستويين الوطني والعالمي، ومن هذا المنطلق تأتي أهمية وضرورة إحداث نقلة نوعية في تعليمنا المصري، تتجاوز المفاهيم والممارسات التربوية التقليدية والانطلاق إلى آفاق أرحب بمفاهيم عصرية باتت تفرض نفسها، ويعمل العالم المتقدم من خلالها، ومن أهمها الاعتماد.

وينقسم هذا الفصل إلى جزئين، الأول: الجهود المصرية في مجال الاعتماد المدرسي؛ حيث يتناول تطور الاهتمام المصري بالجودة والاعتماد في المدارس، إنشاء الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، خطوات الحصول على الاعتماد المدرسي ومتطلباته، معايير الاعتماد المدرسي ومؤشراتها، والجزء الثاني: واقع المدارس المصرية، يتناول التحديات التي تواجه المدارس المصرية، الفجوة الكمية، الفجوة الكيفية النوعية، الفجوة الاتجاهية.

أولاً: الجهود المصرية في مجال الاعتماد المدرسي:

تتعرض مصر في مطلع القرن الحادي والعشرين لتغيرات سياسية واقتصادية واجتماعية وثقافية متتالية ومتسارعة نتيجة لتحديات ومخاطر متعددة، وسلاحها الفعال لمواجهة هذه التحديات والاستعداد لتلك المخاطر مراجعة وتقويم نظامها ومؤسساتها التعليمية، وذلك لأن التعليم هو البوابة الذهبية لاقتحام الألفية الثالثة ونقطة البداية الصحيحة في أي إصلاح وبداية التقدم الحقيقية والمعيار الأوحد للسبق والتفوق ووسيلة هامة للتطور والنمو القومي وبناء الشعب، فلم يعد التعليم قضية خدمات بل قضية أمن قومي واستثمار في البشر ترتبط به تنمية قدرات الشعب الإنتاجية والاقتصادية والعسكرية، وذلك من خلال تعليم عالي الجودة والقيمة يحقق معايير المواطنة المسئولة وقيادة التغيير وإدارته والتوجه نحو مستقبل يحقق الطموحات ويعزز الهوية.

وأصبح التعليم قبل الجامعي يحظى باهتمام متزايد، وذلك للأدوار المهمة التي يقوم بها من نقل المعرفة من خلال التدريس وخدمة المجتمع وتنمية البيئة من خلال ممارسة الأنشطة المدرسية الصفية واللاصفية، وفي إطار التغيرات السابقة كان لابد أن تحدث تحولات جذرية في مفاهيمه حتى يمكن أن تواكب هذه التغيرات ومنها التحول من ثقافة الحد الأدنى إلى ثقافة الإتقان والجودة، والتحول من ثقافة

الاجترار والتكرار إلى ثقافة الإبداع، والتحول من ثقافة التجانس والتنميط إلى التنوع والخصوصية، والتحول من الجمود إلى المرونة، والتحول من الاعتماد على الآخر إلى الاعتماد على الذات، والتحول من ثقافة التسليم إلى ثقافة التقويم [١] .

وقد أدت كل التغيرات السابقة بالإضافة لحالة الشعور المجتمعي العام بعدم الرضا عن أداء المؤسسات التعليمية، وعدم الرضا عن الأداء التعليمي للطلاب وضعف تحصيلهم الدراسي إلى ضرورة أن تعيد تلك المؤسسات النظر في مضمون رسالتها بدءًا من أهدافها وفلسفتها إلى أساليب تقويمها، وضرورة مراجعة شكل ومضمون التعليم قبل الجامعي ومواكبته للمتغيرات العالمية، وضرورة التركيز على مضمون العملية التعليمية وجودتها واحتياجات المجتمع المتغيرة، وذلك بعد أن أصبح ضمان الجودة والاعتماد المحك الرئيسي للبقاء والاستمرار والتقدم والمنافسة في القرن الحادي والعشرين ومطلبًا ملحًا واتجاهًا عالميًا.

(أ) تطور الاهتمام المصري بالجودة والاعتماد في المدارس:

تغيرت أهداف السياسة التعليمية وفلسفة التعليم قبل الجامعي بمصر، وانتقلت من الاهتمام بالإتاحة وتوفير فرص تعليمية متكافئة للجميع خلال التسعينات إلى الاهتمام بالجودة مع بداية عام ٢٠٠٠ معتمدة على ركيزة أساسية، تمثلت في الإصلاح والتحسين المستمر للعملية التعليمية من خلال المعايير القومية للتعليم التي أعلنتها وزارة التربية والتعليم في سبتمبر ٢٠٠٣ [٢] . إدراكًا منها بأهمية النقلة النوعية للتعليم التي لا تتحقق إلا من خلال وضع معايير قومية

---

(١) محمد إبراهيم عطوة: "الاعتماد المهني للمعلم مدخل لتحقيق الجودة في التعليم"، مرجع سابق، ص ص (٣٣٧- ٣٣٨).

(٢) جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم(٢٠٠٦): "الإطار العام لسياسات التعليم في مصر"، وثيقة غير منشورة، ص(٤).

لمكونات العملية التعليمية تعمل على الارتقاء بجودة التعليم، وتمثل القوة المحركة لجهود الإصلاح.

فتضمنت خمسة مجالات رئيسة احتوت جوانب العملية التعليمية، وهي: المدرسة الفعالة، والمعلم، والإدارة المتميزة، والمشاركة المجتمعية، والمنهج ونواتج التعلم، واشتمل كل مجال على عدد من المعايير التي تفرعت منها عدد من المؤشرات، وذلك للوصول إلى مستويات الجودة الشاملة في العملية التعليمية[١]، ومن أجل ذلك قامت وزارة التربية والتعليم بالعديد من المبادرات لنشر ثقافة المعايير وتهيئة مناخ التطوير الشامل للمنظومة التعليمية وللتأكد من سلامة المعايير وتطبيقها من خلال عدة مشروعات تجريبية من أهمها، مشروع المدرسة الجديدة الذي طبق معايير المشاركة المجتمعية والمدرسة الفعالة في (١٠٠) مدرسة موزعة على ثلاث محافظات، ومشروع المدرسة الفعالة الذي نفذ في (٣٠٠) مدرسة موزعة على عشر محافظات[٢]، كما أنشأت لجنة الاعتماد التربوي التي اختصت بإدارة عملية منح الاعتماد للهيئات والمؤسسات غير الحكومية المستخدمة للمعايير القومية للتعليم في تقويم المدارس، ومتابعة إجراءات وممارسات هذه الهيئات بشأن الاعتماد التربوي للمدارس، على أن تكون جزءًا من هيكل المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي[٣].

---

(١) جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم: مشروع إعداد المعايير القومية للتعليم في مصر، مرجع سابق، ص (١٩).

(٢) سعيد أحمد سليمان، وصفاء محمود عبد العزيز (٢٠٠٦): "دليل جودة المدارس المصرية"، القاهرة، هيئة المعونة الأمريكية، ص (٨).

(٣) عبد العظيم السعيد مصطفي (٢٠٠٧): "معايير الجودة والاعتماد في التعليم المصري في ضوء خبرات بعض الدول (تصور مقترح)"، المؤتمر القومي السنوي الرابع عشر (العربي السادس)، في الفترة من ٢٥- ٢٦نوفمبر، مركز تطوير التعليم الجامعي، جامعة عين شمس، ص (٢٦٣).

وقد جاءت النقلة الثانية نحو الاهتمام بجودة التعليم مع صدور القانون رقم ٨٢ لسنة ٢٠٠٦ بشأن إنشاء الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، فهو إفصاح عن التزام الدولة بضمان جودة التعليم والالتزام بالاعتماد للمؤسسات والبرامج التعليمية،ومن الاتجاهات التشريعية الحديثة للتعليم لمواكبة المتغيرات المحلية والإقليمية والعالمية والمنافسة الدولية تحسبًا للمستقبل، وترسيخ للتغيير في سياسة التعليم قبل الجامعي وفلسفته والانتقال من الإتاحة إلى الجودة في التعليم، وقد تضمن الأحكام والقواعد العامة والأمور الكلية لقضايا جودة التعليم والاعتماد، كما صدر القرار الجمهوري رقم ٢٥ لسنة ٢٠٠٧ بإصدار اللائحة التنفيذية للقانون ليوضح الأمور الجزئية والتفاصيل والإجراءات.

وأصبحت الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد إحدى الركائز الرئيسية للخطة الإستراتيجية القومية لإصلاح التعليم قبل الجامعي في مصر (٢٠٠٨/٢٠٠٧ –٢٠١١/ ٢٠١٢)، وذلك باعتبارها الجهة المسئولة عن نشر ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية والمجتمع، وعن تنمية المعايير القومية التي تتواكب مع المعايير القياسية الدولية لإعادة هيكلة المؤسسات التعليمية وتحسين جودة عملياتها ومخرجاتها على النحو الذي يؤدي إلى كسب ثقة المجتمع فيها، وزيادة قدراتها التنافسية محليًا ودوليًا، وخدمة أغراض التنمية المستدامة(١).

واعتبرت الخطة الإستراتيجية الجودة الهدف الأساسي لها وانعكس هذا التأكيد في كل برامج الخطة الأثنى عشر، وظهر جليًا في برنامج الإصلاح المتمركز على المدرسة وإعدادها للاعتماد التربوي، وذلك من منطلق دعم الصلاحيات الإدارية والمالية

---

(١) جمهورية مصر العربية، رئاسة مجلس الوزراء، الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد(٢٠١١): وثيقة المستويات المعيارية لضمان جودة واعتماد مؤسسات التعليم قبل الجامعي، مرحلة التعليم الثانوي العام، الإصدار الثالث، ص (٢).

والأكاديمية للإدارة على مستوي المدرسة وفقًا لأحد المبادئ التنظيمية في هذا المدخل وهو مبدأ الإدارة المتمركزة على المدرسة؛ حيث إن الإصلاح المتمركز على المدرسة هو قلب عملية التطوير الشامل، فهو يتأثر بإصلاح المناهج الدراسية وطرق التقويم وإصلاح نظم إدارة العملية التعليمية، ويتضمن إجراءات من شأنها أن تنمي قدرات المدارس على التقييم الذاتي وتحديد أولويات التطوير لديها، وبناء خططها التنفيذية في التحسين المدرسي والحصول على قدر كبير من الاستقلالية في إدارة شئونها؛ لتكون مسئولة عن النتائج التي تحققها في نهاية العام الدراسي

وقد بادرت وزارة التربية والتعليم في عام ٢٠٠٨ إلى اعتماد وحدات التطوير القائمة كأقسام للجودة بالإدارات التعليمية؛ حيث أصبح هناك وحدة للدعم الفني وأخرى لضمان الجودة، وذلك لتأهيل المدارس للحصول على الاعتماد التربوي لعدم قدرة أقسام التطوير بالمديريات التعليمية على القيام بهذا العمل، وذلك لكثرة عدد المدارس في مرحلة التعليم قبل الجامعي، والتي تتجاوز (٤٠) ألف مدرسة على مستوى محافظات الجمهورية[(١)]، واشتركت وحدتي الدعم الفني وضمان الجودة في هدف عام مشترك تمثل في بناء قدرات الإدارات التعليمية لدعم تحسين جودة المدارس واستعدادها للاعتماد التربوي.

فاختصت وحدة الدعم الفني بإجراء دراسة للتعرف على وضع المدارس فيما يتعلق بالمعايير القومية للتعليم وشروط ومتطلبات الاعتماد، ووضع خطة إجرائية لدعم المدارس للقيام بالتقويم الذاتي، وإعداد خطط التحسين المدرسي وتحقيق المعايير، ورفع درجة وعي المدارس بالمعايير القومية وبالعمليات المتعلقة بإعداد خطط

---

(١) جمهورية مصر العربية، مجلس الوزراء، مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار (٢٠٠٧): وصف مصر بالمعلومات، الإصدار السادس، ص (٧).

تحسين الأداء المدرسي وبدور فرق الجودة بالمدارس، والتأكد من أن اختيار فريق الجودة بالمدارس يتم طبقًا لمعايير الاختيار المتفق عليها، وتدريب فرق الجودة بالمدارس ورفع كفاءتها للقيام بالتقييم والتخطيط والتوثيق، والتأكد من قيام المدارس بتقييم ذاتي ذي جودة عالية، وإعداد خطط واقعية تعكس نتائج التقييم الذاتي، وتحليل خطط تحسين الأداء المدرسي لتحديد أشكال الدعم اللازمة للمدارس لتنفيذ خططها، وتدريب المدارس على جمع البيانات والشواهد كجزء من عملية التخطيط والمراجعة، وتنسيق أشكال الدعم الفني والمالي والإداري اللازم للمدارس لتنفيذ خطط تحسين الأداء المدرسي على أن يكون ذلك من خلال التنسيق مع الأقسام المختلفة بالإدارات، ومتابعة تنفيذ خطط تحسين الأداء المدرسي مع مجالس الأمناء بالتنسيق مع إدارة التربية الاجتماعية، وذلك من أجل بناء قدرات مجالس الأمناء [(١)].

وذلك على أن تشكل وحدة الدعم الفني تحت إدارة وإشراف مدير الإدارة التعليمية، ويصدر بتشكيلها قرار من وكيل الوزارة،وتضم مدير الوحدة أي قائد فريق الدعم الفني، وفريق الدعم الفني بواقع مسئول دعم فني لكل (١٥- ١٧) مدرسة، وفريق ميسرو التحسين المدرسي بواقع عدد (٢) ميسر لكل (٨- ١٠) مدرسة، والمسئول الإداري [(٢)].

أما وحدة ضمان الجودة فاختصت بإعداد خطة زمنية تجريبية لتقييم مدى استعداد المدارس للتقدم للاعتماد، والتأكد من أن المعايير المستخدمة (المجالات – المؤشرات – الأدوات – المقاييس المتدرجة – قواعد استيفاء البيانات) متوافقة مع معايير الهيئة

---

(١) محافظة بني سويف، مديرية التربية والتعليم، مكتب وكيل الوزارة (٢٠٠٨): قرار إداري رقم (٢) بشأن إنشاء وحدة للدعم الفني بكل إدارة تعليمية، (المادة: ٣).

(٢) محافظة بني سويف، مديرية التربية والتعليم، مكتب وكيل الوزارة (٢٠٠٨): قرار إداري رقم (٢) بشأن إنشاء وحدة للدعم الفني بكل إدارة تعليمية، مرجع سابق، (المادة:٢).

القومية لضمان الجودة والاعتماد، ومتوفرة لدي فريق الدعم الفني وكذلك لدي المدارس، ودراسة التقارير المرحلية المقدمة من فريق الدعم الفني تمهيدًا لزيارة المدارس، والقيام بزيارات مبدئية للمدارس لتقييم التقويم الذاتي وخطة تحسين الأداء المدرسي، وكذلك تقييم الشواهد والبيانات التي قامت المدارس بجمعها بالإضافة إلى تقييم عملية التوثيق، ومناقشة الملاحظات والتوصيات مع فريق الدعم الفني وإعداد التقرير الخاص بالزيارة، والقيام بزيارة المدارس لتقييم مدى استعدادها للتقدم للاعتماد، وتقديم تقرير لمدير الإدارة التعليمية وفريق الدعم الفني والمدارس يشمل على التوصيات للمدارس للتقدم للاعتماد، وإعداد تقارير متابعة للمدارس المتقدمة للاعتماد، وتتضمن الإجراءات العلاجية اللازمة، على أن تتولى الإدارة التعليمية إصدار خطابات الموافقة التي تسمح للمدارس بالتقدم إلى الهيئة للحصول على الاعتماد، وذلك على أن تشكل وحدة ضمان الجودة تحت إدارة وإشراف مدير الإدارة التعليمية، ويصدر بتشكيلها قرار من وكيل الوزارة، وتضم رئيس الوحدة أي قائد فريق ضمان الجودة، وفريق ضمان الجودة بواقع عضو واحد لكل (٢٠) مدرسة من المدارس المتقدمة للحصول على الاعتماد[١].

وفي مارس عام(٢٠١٢)أقرت وزارة التربية والتعليم إنشاء إدارة بمسمى(وحدة قياس الجودة) بكل المديريات التعليمية بالمحافظات، على أن تتبع مدير المديرية وتختص بما يأتي[٢]:

---

(١) محافظة بني سويف، مديرية التربية والتعليم، مكتب وكيل الوزارة (٢٠٠٨): قرار إداري رقم (١) بشأن إنشاء وحدة لضمان الجودة بكل إدارة تعليمية، (المواد: ٣، ٤).

(٢) جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم، مكتب الوزير، قرار وزاري رقم (١٣٨) لسنة ٢٠١٢ بشأن إنشاء وحدات للجودة بالمديريات والإدارات التعليمية والمدارس بالمحافظات، (المادة: ١).

- متابعة ما يصدر من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد فيما يتعلق بمعايير الجودة ومؤشرات الأداء، وعقد محاضرات (لقاءات) على مستوى المديرية لزيادة توعية الإدارات التعليمية والمدارس بمعايير الجودة الخاصة بهيئة الاعتماد والآليات المختلفة لاستيفاء هذه المعايير.
- اقتراح السياسات والخطط والآليات الخاصة بالرصد والتقويم ورفعها للجهة المعنية بالوزارة لأخذها بعين الاعتبار عند وضع خطة الرصد والتقويم على مستوى الوزارة.
- حصر المدارس المرشحة للتأهل للاعتماد سنويًا من خلال التقارير التي ترفعها الإدارات في هذا الخصوص، واختيار المدارس التي سيتم ترشيحها وفقًا لخطة المديرية وأولوياتها، ورفع بيانات هذه المدارس للجهة المعنية بالوزارة.
- تقديم الدعم للإدارات التعليمية حتى تتمكن من مساعدة المدارس لاستيفاء معايير وشروط الهيئة، وذلك لكل من المدارس المرشحة للتأهيل أو المدارس التي لم تحصل على الاعتماد لعدم استيفاء الشروط.
- تقويم مستوى أداء العاملين بوحدات قياس الجودة على مستوى الإدارات التعليمية وتحديد احتياجاتهم التدريبية لرفع مستوى الأداء، وذلك بالتعاون مع وحدة تنمية الموارد البشرية (التدريب).
- تقديم المقترحات والخطط الخاصة بالاحتياجات التدريبية (الدعم الفني) المطلوبة لرفع مهارات العاملين بوحدة قياس الجودة بالمديرية، والإدارات التعليمية، والمدارس بالتعاون مع الأكاديمية المهنية للمعلمين ووحدة تنمية الموارد البشرية بالمديرية (التدريب).
- متابعة أساليب تنفيذ مناهج الأنشطة والمواد الدراسية والتعرف على مستوى الأداء من خلال التقارير الواردة من الإدارات التعليمية، وإجراء تحليل ومعالجة إحصائية لهذه التقارير.

- وضع معايير اختيار المعلمين وأخصائي الأنشطة لحضور المؤتمرات المحلية والدولية والمشاركة في البعثات الدراسية بالتنسيق مع وحدة تنمية الموارد البشرية (التدريب) وتعميمها على الإدارات التعليمية للعمل بها.
- تطوير نظم وإجراءات العمل الداخلية، ووضع الآليات، وتصميم النماذج والأدوات اللازمة، لتقييم كفاءة النظم الإدارية على مستوى المديرية التعليمية، ومن ثم اتخاذ الإجراءات التصحيحية المطلوبة بالتعاون مع الوحدات الإدارية داخل المديرية.
- مراجعة وتقويم نماذج ونظم التقارير بالمديرية وتطويرها ونمذجتها دوريًا.
- استخراج مؤشرات قياس وتقويم الأداء المالي للمديرية والإدارات التعليمية وتحليل النتائج واتخاذ الإجراءات اللازمة للارتقاء بمستوى الأداء المالي لهذه الوحدات بالتعاون مع وحدة الشئون المالية والإدارية.
- وضع خطة تنفيذية لتحقيق الخطة الإستراتيجية لمنظومة المتابعة والتقييم والتأهيل للاعتماد بما يناسبها والتنسيق ومتابعة برامج المشروعات للهيئات المناحة بما يتوافق مع احتياجات هذه الخطة.
- تلقي الشكاوي المتعلقة بالجودة ودراستها والرد عليها.
- إعداد تقرير سنوي مجمع عن حالة التعليم في المحافظة ورفعه إلي الوزارة.

وأقرت الوزارة أيضًا إنشاء قسم بمسمى (وحدة قياس الجودة) بكل الإدارات التعليمية، على أن يتبع مدير الإدارة ويختص بالآتي [(١)]:

- وضع البرامج التنفيذية للإدارة في مجال الرصد في ضوء خطة المديرية والخطة الإستراتيجية للوزارة.
- التأكد من اختيار المعلمين وأخصائي الأنشطة حسب معايير الاختيار التي حددتها وحدتا قياس الجودة، وتنمية الموارد البشرية (التدريب) بالمديرية لحضور المؤتمرات المحلية والدولية والمشاركة في البعثات الدراسية.
- المشاركة مع وحدة تنمية الموارد البشرية (التدريب) في عقد ندوات وحلقات نقاشية وورش عمل لمديري المدارس والمعلمين حول التقويم الذاتي وآلياته، وكيفية تأهيل المدارس للقيام به، وتحديد البرامج التدريبية المتخصصة لفرق الجودة بالمدارس لرفع كفايتهم للقيام بمهام التقييم والتخطيط والتوثيق بالتنسيق مع وحدة التنمية البشرية والجهات المختصة، والتأكد من اختيار فرق التدريب والجودة بالمدارس يتم طبقًا لمعايير الاختيار التي حددتها الوزارة.
- اقتراح نظم وإجراءات العمل بالمدارس التابعة وإعداد النماذج والأدوات اللازمة لتقييم الأداء بالتعاون مع وحدات التدريب والجودة بالمدارس ورفع تقرير بنتائج التقييم للمديرية.
- إجراء دراسة للتعرف على وضع المدارس التابعة للإدارة فيما يتعلق بتحديد الفجوة بين الوضع القائم مقارنة بالمعايير والمواصفات الخاصة بالهيئة، ورفع درجة وعي المدارس بالمعايير القومية للتعليم، وكذلك معايير ومواصفات الهيئة، وتأهيل المدارس لوضع وتنفيذ خطة تحسين الأداء المدرسي

---

(١) جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم، مكتب الوزير، قرار وزاري رقم (١٣٨) لسنة ٢٠١٢ بشأن إنشاء وحدات للجودة بالمديريات والإدارات التعليمية والمدارس بالمحافظات، مرجع سابق، (المادة:٢).

بالمشاركة مع الأجهزة المعنية بالإدارة التعليمية، ومتابعة تنفيذها مع مجالس الأمناء على مستوى الإدارة.

- إعداد خطة زمنية للمدارس لاستيفاء معايير ومواصفات الهيئة، وتقديم الدعم الفني والمالي اللازم لمساعدة المدارس للتقدم للاعتماد.
- المتابعة المستمرة للمدارس وتقييم آليات التقويم التي تتبعها المدارس، وكذلك تقييم نتائجها، وإعداد تقارير المتابعة ومناقشة الملاحظات والتوصيات مع فرق الجودة بالمدارس، ومتابعة وقياس أداء المعلمين وأخصائي الأنشطة في المدارس وإعداد التقارير الخاصة بذلك، وتحديد احتياجاتهم التدريبية وفقًا لهذه التقارير والعمل على رفع مهاراتهم وإطلاعهم على طرق التعليم الحديثة باستمرار، وفي حالة تقدم المدرسة للاعتماد وعدم حصولها عليه، تدرس الإدارة التعليمية أسباب ذلك، وتقدم الدعم الفني المطلوب للمدرسة لتلافي أسباب عدم حصولها على الاعتماد ومساعدة المدرسة للتقدم مرة أخرى للاعتماد.
- متابعة استيفاء المدارس المتقدمة للاعتماد لمواصفات ومعايير الهيئة وإعداد تقرير سنوي يشمل بيانات هذه المدارس ورفعه لوحدة قياس الجودة بالمديرية.
- وضع نظم وآليات متنوعة لتحفيز المدارس للتقدم للاعتماد وتكريم المدارس التي تنجح في الحصول على الاعتماد ومنحها مزايا عينية ومادية.
- تنفيذ الخطط الموضوعية لمنظومة المتابعة والتقويم والتأهيل للاعتماد على مستوى الإدارة.
- تلقى الشكاوي المتعلقة بالجودة ودراستها والرد عليها.

كما أقرت الوزارة إنشاء (وحدة للتدريب والجودة) بكل المدارس الابتدائية والإعدادية والثانوية (عام أو فني)، على أن تتبع الوكيل المختص بالجودة، ويصدر بتشكيلها قرار من مجلس إدارة المدرسة، وتختص بما يأتي[(١)]:

- وضع رؤية ورسالة وأهداف المدرسة بالتعاون مع الإدارة المدرسية ومجلس الأمناء.
- وضع خطط تنفيذية لتحسين المدرسة وتطويرها باستمرار، بالإضافة إلى تحديد الأهداف المراد إنجازها سنويًا من خلال الخطط السنوية في كافة المجالات والأنشطة، ومتابعة تنفيذها وتقييمها بالتعاون مع مجلس الأمناء.
- التقويم الذاتي لجميع جوانب المنظومة التعليمية داخل المدرسة وفقًا للمعايير المحددة من الهيئة، وتشمل أداء الطلاب ونتائجهم، وأداء القيادات التربوية، وأداء الإدارة المالية، والمناخ المدرسي، وفاعلية المشاركة المجتمعية، والآليات المناسبة لصيانة كل من المبنى المدرسي، والمعامل، والتجهيزات، واحتياجات العاملين بالمدرسة.
- تحديد الاحتياجات التدريبية وإعداد وتنفيذ برامج التنمية المهنية على مستوى المدرسة، وتبادل وتنمية المهارات الفنية بين العاملين بالمدرسة، والبحث عن مصادر تمويل ذاتي لهذه البرامج.
- الاستفادة من خبرات المبعوثين العائدين من الخارج ونقلها إلى باقين العاملين بالمدرسة.
- تحديد مدى مناسبة إعداد وتخصصات المعلمين والأخصائيين الموجودين بالمدرسة بالمقارنة مع احتياجاتها وتقديم المقترحات بشأن ذلك.

---

(١) جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم، مكتب الوزير، قرار وزاري رقم (١٣٧) لسنة ٢٠١٢ بشأن إنشاء وحدة للتدريب والجودة بالمدارس، (المواد: ١، ٢).

- إعداد تقارير عن البرامج التدريبية المنفذة بالوحدة، ورفعها إلى وحدة تنمية الموارد البشرية (التدريب) بالإدارة التعليمية.
- التحقق من أثر برامج التنمية المهنية في رفع مستوى إنجاز الطلاب وتأهيل المدرسة للاعتماد التربوي.
- استيفاء المعايير والمواصفات الخاصة بالهيئة، والتقدم عن طريق الإدارة التعليمية لنيل شهادة الاعتماد.
- إعداد تقرير عن حالة جودة التعليم بالمدرسة، ورفعه لوحدة قياس الجودة بالإدارة التعليمية.
- العمل على ترسيخ ثقافة التنمية المهنية المستدامة داخل المجتمع المدرسي.
- الإشراف على التنمية المهنية المتعددة والمبتكرة (المجتمعات المهنية – تبادل الزيارات – البحوث الإجرائية – ورش تنشيطية .... الخ).
- التنسيق مع الموجهين ومشاركتهم في تقويم متابعة أداء المعلمين وتحديد احتياجاتهم المهنية.

وبذلك ألغت وحدة التدريب والجودة وجود وحدة التدريب بالمدارس، التي أنشئت بموجب القرار الوزاري رقم (٩٠) لسنة٢٠٠١، والتي تم تعديل اسمها إلى وحدة التدريب والتقويم بموجب القرار الوزاري رقم (٤٨) لسنة ٢٠٠٢، وقد جاءت وحدة التدريب والجودة بالمدارس نتيجة لظهور بعض الاتجاهات التربوية الحديثة، المتمثلة في إنشاء الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، ووجود كيان وهيكل لكادر المعلم بمستوياته المختلفة وفقًا للقانون رقم (١٥٥) لسنة٢٠٠٧ ، والتقويم المؤسسي، وتأكيد مفهوم الجودة الشاملة، والتدريب المتمركز على المؤسسة، ودعم اللامركزية في التعليم والتدريب، وإجراء عملية التنمية المهنية داخل المؤسسة.

ويتضح مما سبق أن هناك اهتمام مصري متزايد بالجودة والاعتماد في المدارس منذ عام ٢٠٠٠ ، بدءًا من إعلان المعايير القومية للتعليم ومشروعاتها التجريبية وإنشاء لجنة الاعتماد التربوي، ومرورًا بإنشاء الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد وإعداد الخطة الإستراتيجية القومية لإصلاح التعليم قبل الجامعي، وحتى إنشاء وحدات للجودة بالإدارات التعليمية وتطويرها وبالمديريات التعليمية والمدارس، وسيستدعي المستقبل وتحليل واقع المدارس المزيد من الاهتمام مع مرور الوقت.
وفي العرض التالي سيتم استعراض أهم مظاهر الاهتمام، واستكمال الجهود المصرية في مجال الاعتماد المدرسي بشيء من التفصيل؛ حيث يتناول إنشاء الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد وتأسيسها وبنيتها وأهدافها ومهامها.

(ب) إنشاء الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد:

أنشئت طبقًا للقانون رقم (٨٢) لسنة ٢٠٠٦ وبموجب إصدار اللائحة التنفيذية للقانون بقرار جمهوري رقم (٢٥) لسنة٢٠٠٧ والقرار الجمهوري رقم (٢٦٣) لسنة ٢٠٠٧ بشأن تشكيل مجلس الإدارة، وهي هيئة عامة تتمتع بالاستقلالية ذات شخصية اعتبارية عامة، تتبع رئيس مجلس الوزراء ومقرها مدينة القاهرة، ولها أن تنشئ فروعًا في المحافظات، وتلتزم برفع تقرير سنوي عن نتائج أعمالها وتوصياتها لرئيس الجمهورية ورئيس مجلس الشعب ورئيس مجلس الوزراء، وتتكون مواردها من ما خصصته لها الدولة من اعتمادات في السنوات الخمس الأولى من بدء نشاطها، ومقابل الخدمات والاستشارات التي تؤديها في نطاق تحقيق أهدافها، ورسوم إصدار شهادات الاعتماد للمؤسسات التعليمية ورسوم التظلم من قراراتها، والمنح والتبرعات والهبات والوصايا والإعانات التي يوافق مجلس الإدارة على قبولها بما لا يتعارض مع أهدافها وبما

يتفق مع أحكام القانون، وعائد استثمار أموالها، وحصيلة غرامات أخلال الأفراد المشاركين في أعمال التقويم والاعتماد بشفافية وموضوعية عمليات التقويم والاعتماد، وتعد موازنتها المستقلة على نمط موازنات الهيئات الاقتصادية وتبدأ السنة المالية لها مع بداية السنة المالية للدولة وتنتهي بانتهائها، وتودع أموالها في حساب بالبنك المركزي ويرحل الفائض من سنة لأخرى، وأموالها أموال عامة.

ويتكون مجلس إدارة الهيئة من خمسة عشر عضوًا من بين خبراء التعليم ممن لهم دراية كافية في مجال تقويم الأداء وضمان جودة التعليم في جميع مجالاته، ولا تتعارض مصالح أي منهم مع أهداف الهيئة، ويعين من بين أعضاء المجلس رئيسًا وثلاث نواب للرئيس، أحدهم لشئون التعليم العالي والآخر لشئون التعليم قبل الجامعي، والثالث لشئون الأزهر، وتمتد مدة عضوية مجلس الإدارة لأربع سنوات قابلة للتجديد لمدة واحدة مماثلة، ويجتمع مرة على الأقل كل شهر

وكلما دعت الضرورة إلى ذلك بدعوة من رئيسه أو بناء على طلب سبعة من أعضائه، ولا يكون الانعقاد صحيحًا إلا بحضور أحد عشر عضوًا على الأقل على أن يكون من بينهم الرئيس أو أحد نوابه، وتصدر القرارات بأغلبية أصوات الحاضرين، وللمجلس الحق في أن يشكل من بين أعضائه لجنة أو أكثر يعهد إليها بصفة مؤقتة ببعض اختصاصاته أو بأداء مهمة محددة[(١)].

ويختص المجلس بوضع السياسات العامة وخطط وبرامج وأنشطة الهيئة التي تكفل تحقيق أهدافها، وإقرار الهيكل التنظيمي للهيئة وجدول توصيف الوظائف بها، ووضع اللوائح المالية والإدارية

(١) جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم، مكتب الوزير، قانون رقم (٨٢) لسنة ٢٠٠٦ بشأن إنشاء الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، مرجع سابق، (المواد: ١٤، ١٦).

والفنية واللوائح المتعلقة بنظام العاملين بالهيئة وغيرها من اللوائح، وذلك دون التقيد بالقواعد والنظم الحكومية، والتصديق على منح شهادات الاعتماد أو تجديدها أو إيقافها أو إلغائها، والموافقة على مشروع الموازنة السنوية للهيئة ومشروع ميزانيتها وحسابها الختامي، وتحديد فئات رسوم إصدار شهادات الاعتماد ومقابل الخدمات التي تطلبها المؤسسات التعليمية، وقبول المنح والتبرعات والهبات والوصايا والإعانات غير المشروطة التي تقدم للهيئة من غير المؤسسات التعليمية الخاضعة للتقييم، وذلك بما لا يتعارض مع أهدافها، واعتماد التقارير السنوية عن نتائج أعمال الهيئة، والنظر في الموضوعات التي تطلب الوزارات والجهات الحكومية المختصة أو رئيس مجلس الإدارة عرضها على المجلس من المسائل المتصلة بنشاط الهيئة والموافقة على إنشاء فروع للهيئة في المحافظات(١).

وتستعين الهيئة في أداء عملها بعدد كاف من العاملين المؤهلين، ويكون لها إنشاء الإدارات الفنية وتشكيل اللجان المتخصصة اللازمة لتحقيق أهدافها، ويضم الهيكل التنظيمي لها الإدارات التالية(٢):

١- إدارة التطوير والمتابعة:

تختص باقتراح السياسات والإستراتيجيات الخاصة بضمان جودة التعليم واقتراح الخطة السنوية والخطط التنفيذية لتحقيق الخطة الإستراتيجية للهيئة، وإعداد خطط لمتابعة وتقويم الهيئة للفروع التابعة لها بالمحافظات مع وضع أسس وقواعد وإجراءات المتابعة

(١) جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم، مكتب الوزير، قانون رقم (٨٢) لسنة ٢٠٠٦ بشأن إنشاء الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، مرجع سابق، (المادة: ١٥).

(٢) جمهورية مصر العربية، رئاسة مجلس الوزراء، الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، الموقع الإلكتروني، إدارات الهيئة. ٢٥/٠٩/٢٠١٢ *http://www.naqaae.eg*.

الدورية للاعتماد والمراجعة والتطوير المستمر لها في ضوء المتغيرات، وإعداد التقارير حول نتائج عمليات المتابعة وتقييم المؤسسات التعليمية وتقديمها إلى نائب رئيس مجلس إدارة الهيئة المختص، وتنظيم مؤتمرات محلية لشرح الدروس المستفادة من عمليات التقييم والمتابعة يحضرها المعنيون بالمؤسسات التعليمية بهدف تحسين وتطوير الأداء للارتقاء بالجودة، وتقييم أداء عمل الهيئة، ويشمل ذلك تقييم عمل الإدارات المختلفة والعاملين، وإجراء الدراسات والأبحاث لتطوير أداء الهيئة.

٢- إدارة المواصفات وتحديد معايير الجودة:

تختص بتحديد معايير الجودة للمؤسسات التعليمية بما لا يقل عن المعايير القياسية وعرضها على مجلس الإدارة، وتحديد مقاييس لمؤشرات الجودة والاعتماد المؤسسي، ومراجعة وتطوير مقاييس الجودة طبقًا للبيئات التعليمية المختلفة.

٣- إدارة الاعتماد:

تختص بتلقي طلبات الاعتماد ومراجعة كافة المستندات اللازمة واستيفائها، وتحديد قواعد اختيار أفراد ومنظمات المجتمع المدني وغيرها للمشاركة في عملية التقويم، وترشيح أفراد ومنظمات المجتمع المدني وغيرهم تمهيدًا للترخيص لهم للقيام بأعمال التقويم للمؤسسة التعليمية، وإمساك السجل الخاص بقيدهم، وتقديم إرشادات وخطوات محددة للقائمين على عملية التقويم وتقديم المشورة الفنية والإدارية والمعاونة للمؤسسات التعليمية الراغبة في الحصول على شهادة الاعتماد والعمل على نشر ثقافة الجودة بمشاركة كافة مؤسسات المجتمع المدني، واقتراح آليات تقويم المؤسسات التعليمية في سياق معايير الجودة لجميع جوانب المنظومة وهي (الإدارة – التحصيل الدراسي (نتائج الامتحانات) – الفعالية الكلية للمؤسسة في تحقيق المهام المنوطة بها وعلاقتها بالمستويات التابعة لها

ومؤسسات المجتمع المدني والخدمات والأنشطة الطلابية – الموارد – المعامل – المستحدثات التكنولوجية – التجهيزات والأدوات – العلاقات الاجتماعية – المناخ المؤسسي الحافز للإنجاز العلمي)، وإعداد شهادات الاعتماد ومشروعات قرارات تجديدها أو إلغائها وفقًا لما يقرره مجلس إدارة الهيئة وعرضها على رئيس مجلس الإدارة لإصدارها.

٤- إدارة المعلومات:

تختص بإعداد قاعدة بيانات ومعلومات عن كافة المؤسسات التعليمية بالتنسيق مع أجهزة الدولة المعنية، وتحليل البيانات والمعلومات ومعالجتها إحصائيًا وعرضها على قطاع الاعتماد بالهيئة للمعاونة في اتخاذ القرارات الخاصة بعملية التقويم وإصدار شهادات الاعتماد، ونشر التقارير عبر الموقع الإلكتروني للهيئة بحيث يمكن لكافة المؤسسات التعليمية الإفادة منها، ونشر كل ما يستجد عالميًا في مجال تحديث معايير ومؤشرات الجودة.

٥- إدارة الشئون المالية والإدارية:

تختص بحصر الاحتياجات الإدارية والمالية للهيئة واتخاذ إجراءات تدبيرها، وإعداد الموازنات التقديرية السنوية للهيئة والحساب الختامي لها، وإعداد العقود للعاملين والمنتدبين للعمل بالهيئة واقتراح المستحقات المالية لهم، وتحصيل رسوم الاعتماد والتجديد والتظلم من قرارات الهيئة، ومقابل الخدمات التي تؤديها الهيئة، وإعداد لائحة شئون العاملين ولائحة الشئون المالية للهيئة.

٦- إدارة التظلمات:

تختص بإعداد السجلات اللازمة لقيد التظلمات الواردة إلى الهيئة، ودراسة التظلمات المقدمة من الأفراد ومنظمات المجتمع المدني وغيرها بشأن طلبات ترشيحهم للقيام بأعمال التقويم وعرض نتيجة الدراسة على مجلس إدارة الهيئة للبت فيها، وإخطار المؤسسات التعليمية بنتائج فحص التظلمات، وإخطار المؤسسات التعليمية بأية

بيانات أو مراسلات في ضوء أعمال فحص التظلمات.
٧- إدارة التدريب:
تختص بتحديد الاحتياجات التدريبية لجميع الكوادر العاملة بمجال التقويم، ووضع وتنفيذ البرامج التي تلبي كافة الاحتياجات التدريبية، وإعداد برامج تنشيطية طبقًا للمستجدات، وقد استحدثت ثلاث إدارات جديدة هي إدارة الإعلام، وإدارة التعاون الدولي، وإدارة تقويم جودة أداء الهيئة.
وتسمح الهيئة بالترخيص للأفراد ومنظمات المجتمع المدني وغيرها بما في ذلك الجامعات (الكليات المتخصصة) والجمعيات الأهلية لممارسة أعمال التقويم والقيام بزيارات المراجعة للمؤسسات التعليمية، لمدة خمس سنوات ويجوز التجديد بناء على طلب يقدم قبل انتهاء مدة الترخيص بشهر على الأقل
وذلك ممن تتوافر فيهم الشروط والمواصفات التي يصدر بها قرار من مجلس الإدارة، على أن يتم التقدم بطلب للهيئة يفيد الرغبة في مزاولة أعمال تقويم المؤسسات التعليمية، ويرفق به المستندات والأوراق التي تفيد توافر الشروط والمواصفات التي يصدر بها قرار من مجلس الإدارة، ثم تقوم الهيئة بدراسة هذا الطلب وعرض الأمر على مجلس الإدارة، وذلك لقيد أفراد ومنظمات المجتمع المدني وغيرها المرخص لهم بتقويم المؤسسات التعليمية في سجل خاص يُعد لذلك بالهيئة، كذلك يُلغي قيد الأفراد أو منظمات المجتمع المدني أو غيرها من المرخص لهم مزاولة أعمال التقويم في حالة فقد أحد الشروط المقررة للترخيص، وفي حالة رفض طلب الترخيص من أساسه يجب أن يكون قرار الرفض مسببًا ويخطر به طالب الترخيص بكتاب موصي عليه بعلم الوصول، ولصاحب

الشأن التظلم من قرار الرفض خلال ثلاثين يومًا من تاريخ إخطاره بالقرار، ويتم الفصل في هذا التظلم بمعرفة مجلس الإدارة.[1]

ومن خلال العرض السابق لنشأة وتأسيس وبنية الهيئة، يتضح أنها لا تعتبر جهة رقابية، بل هي جهة اعتماد للمؤسسات التعليمية التي تتمكن من تحقيق متطلبات المعايير القياسية القومية، وذات دور فعال في تقييم الوضع الحالي للتعليم قبل الجامعي بمصر، وقياس جودة وفعالية هياكل ونظم وبرامج مؤسساته، ومعاونتها في تحسين أدائها واستثمار قدراتها بما يسهم في تحسين مخرجاتها، وتقديم كافة أشكال التوجيه والإرشاد والدعم لها بما يساعدها على التحسين المستمر لجودة مخرجاتها من خلال آليات موضوعية وواقعية للتقويم الذاتي والاعتماد، وذلك من خلال توفير ونشر المعلومات الكافية والدقيقة التي تساعدها على التقويم الذاتي، ومن ثم اتخاذ الخطوات اللازمة للتقدم والحصول على الاعتماد، مما يدعم ضمان جودة التعليم الذي تقدمه لطلابها وتحقيق الأهداف الرئيسية لنظام التعليم قبل الجامعي.

وأما بالنسبة لأهداف ومهام الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، فتسعي إلى التطوير المستمر للتعليم وضمان جودته وفقًا لمجموعة من المبادئ والقيم التي تؤكد الشفافية والموضوعية والعدالة، والحرص على معاونة المؤسسات التعليمية على توفيق أوضاعها وتحسين أدائها الكلي للتأهيل والحصول على الاعتماد، الأمر الذي يؤدي إلى إحداث نقلة نوعية في جودة التعليم المصري على اختلاف مراحله ومستوياته، لمواجهة التحديات المعاصرة واحتلال مكانة متقدمة إقليميًا ودوليًا.

(١) قرار رئيس جمهورية مصر العربية رقم (٢٥) لسنة ٢٠٠٧ بإصدار اللائحة التنفيذية للقانون رقم (٨٢) لسنة ٢٠٠٦ بإنشاء الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، مرجع سابق، (المواد: ٢٠، ٢١، ٢٢، ٢٣، ٢٤).

وتتمثل رؤيتها في أن تكون كيانًا للاعتماد في التعليم معترفًا به عالميًا، ومشهودًا لقراراته بالمصداقية والموضوعية، وقادرًا على تطوير ذاته سعيًا لضمان جودة التعليم، وتحقيق التميز والتنافسية لمخرجات مؤسساته المختلفة على المستوى المحلي والإقليمي والدولي، بما يخدم أغراض التنمية الشاملة ويحافظ على هوية الأمة، أما رسالتها فتتمثل في الارتقاء بمستوى جودة التعليم وتطويره المستمر، واعتماد المؤسسات التعليمية وفقًا لمعايير قومية تتسم بالشفافية وتتلاءم مع المعايير القياسية الدولية لهيكلة ونظم وموارد وأخلاقيات العملية التعليمية والبحث العلمي والخدمات المجتمعية والبيئية، وكسب ثقة المجتمع في مخرجاتها لتحقيق الميزة التنافسية محليًا وإقليميًا ودوليًا، ودعم خطط التنمية القومية الشاملة.

وتتبلور الغايات النهائية لها في ضمان الجودة الشاملة للتعليم وتطويره وبناء أجيال متمكنة من القدرات العلمية والعملية قادرة على التنافسية المحلية والعالمية في دفع عجلة التنمية الاقتصادية والاجتماعية في مصر، ودعم وتعزيز دور المؤسسات التعليمية في بناء المعرفة وتنمية المهارات ونشر الثقافة وتعميق البحث العلمي وخدمة المجتمع والبيئة، وتنظيم مردود الاستثمار في التعليم لزيادة الناتج القومي واعتباره أحد روافد زيادة الدخل القومي، وكسب ثقة وتأييد ودعم المجتمع ومؤسساته المختلفة، وتحقيق التواصل والتعاون المستمر مع هيئات ضمان الجودة والاعتماد على المستويين الإقليمي والدولي [١].

وتهدف إلى ضمان جودة التعليم وتطويره المستمر من خلال نشر الوعي بثقافة الجودة، والتنسيق مع المؤسسات التعليمية بما يكفل الوصول إلى منظومة متكاملة من المعايير وقواعد مقارنات التطوير وآليات قياس الأداء استرشادًا بالمعايير الدولية وبما لا يتعارض مع

---

(١) جمهورية مصر العربية، رئاسة مجلس الوزراء، الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، دليل الهيئة، مرجع سابق، ص (١٣).

هوية الأمة، ودعم القدرات الذاتية للمؤسسات التعليمية للقيام بالتقويم الذاتي، وتوكيد الثقة على المستوى المحلي والإقليمي والدولي في جودة مخرجات العملية التعليمية بما لا يتعارض مع هوية الأمة والتقويم الشامل للمؤسسات التعليمية وبرامجها طبقًا للمعايير القياسية والمعتمدة لكل مرحلة تعليمية ولكل نوع من المؤسسات التعليمية(١).

وفي سبيل تحقيق أهدافها تتخذ ما يلزم من إجراءات وقرارات، وعلى الأخص ما يلي(٢):

١- وضع السياسات والإستراتيجيات الخاصة بضمان جودة التعليم وإعداد تقارير التقويم والاعتماد والإجراءات التنفيذية اللازمة لذلك وإعلام المجتمع بمستوى المؤسسات التعليمية وبرامجها ومدى قدرتها على تقديم الخدمة التعليمية وفقًا لرسالتها المعلنة.
٢- وضع آليات نشر الوعي بثقافة الجودة والتطوير لدى المؤسسات التعليمية والمجتمع.
٣- وضع المعايير والإجراءات لقياس مدى استيفاء المؤسسة التعليمية لشروط الاعتماد.
٤- وضع أسس وآليات استرشادية لقيام المؤسسات التعليمية بالتقويم الذاتي.
٥- وضع أسس وقواعد وإجراءات الرقابة والمتابعة الدورية للاعتماد والمراجعة والتطوير المستمر لها في ضوء المتغيرات التربوية والعلمية.
٦- تقويم البرامج والأداء في المؤسسات التعليمية من حيث البنية الأساسية والأنشطة الطلابية والمجتمعية والمناخ التربوي وثقافة التعليم والتعلم والبحث العلمي.

---

(١) جمهورية مصر العربية، رئاسة مجلس الوزراء، الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، دليل المراجعة الخارجية لمؤسسات التعليم قبل الجامعي، مرجع سابق، ص ص (٨، ٩).
(٢) آدمين (٢٠٠٩): الدليل الكامل لمفهوم وثقافة الجودة والاعتماد، ص (٢).
http://www.etsa-edu ٤nice-tonics.com/montada-f ١/tonic-t ٢.htm. ١٨/٠٦/٢٠١٢.

٧- إصدار شهادات الاعتماد وتجديدها وإيقافها وإلغائها في حالة عدم استيفاء الحد الأدنى من شروط الاعتماد.
٨- تقديم المشورة للمؤسسات التعليمية التي لم تحقق المستويات المطلوبة من الجودة، وذلك من خلال تقارير مكتوبة تبين جوانب القصور وما يلزم اتخاذه من إجراءات لتلافيها لتحقيق مستوى الجودة المطلوب.
٩- مراجعة وتطوير المعايير القياسية ومؤشرات قياس عناصر جودة التعليم بالتنسيق مع جميع الجهات صاحبة المصلحة والمستفيدين من الخدمة التعليمية.
١٠- الترخيص للأفراد ومنظمات المجتمع المدني وغيرها ممن تتوافر فيهم الشروط والمواصفات التي تحددها الهيئة بممارسة أعمال التقويم والقيام بزيارات المراجعة للمؤسسات التعليمية واستعانة الهيئة بهم في هذه الأعمال.
١١- اقتراح التعديلات المتعلقة بأهداف ونظام عمل الهيئة في ضوء المستجدات والتطورات.
١٢- إقامة علاقات تبادلية مع هيئات ومنظمات ضمان جودة التعليم والاعتماد النظيرة على المستويين الإقليمي والدولي بهدف الاعتراف المتبادل بشهادات الاعتماد وفق ثوابت الأمة.
١٣- المشاركة في المؤتمرات الدولية وتنظيم مؤتمرات محلية إقليمية ودولية لنظم وأنشطة الجودة والاعتماد في التعليم.

ويتحدد دور الهيئة في تحسين مؤسسات التعليم والارتقاء بجودته من خلال، ترسيخ ثقافة ضمان الجودة والاعتماد في إطار مؤسسي متكامل يحقق تطلعات المعنيين بالأمر في الارتقاء بالتعليم المصري والنهوض به، وبناء نظام وآليات ضمان الجودة على مستواها ومستوى المؤسسات التعليمية ترتكز على المستويات المعيارية للجودة والاعتماد، وتنمية كوادر متخصصة ذات مهارات عالية

قادرة على القيام بإجراءات التقويم باستخدام المعايير ومقاييس التقدير والأدوات اللازمة للقياس، وتقديم تقرير عن المؤسسات التعليمية يستند على الطرق العلمية للتقويم مما يساعد على تقدم وتنمية للعملية التعليمية داخل المؤسسات التعليمية، ونشر التقارير والبيانات بكل شفافية في المجتمع المصري وبالطرق العلمية، والتركيز على الاستخدام الأمثل لجميع المصادر المادية والبشرية لتقديم خدمة مهنية عالية[١].

ومما سبق يتضح أن أبرز مهام الهيئة، يتمثل في الارتقاء بالعملية التعليمية في جميع المؤسسات التعليمية حكومية كانت أو خاصة، من خلال معايير قياسية قومية، تتأكد بها من مطابقة الهياكل والنظم والبرامج التعليمية وأداء أعضاء التدريس والموارد وأساليب الإدارة في هذه المؤسسات مع الشروط والمواصفات الخاصة بضمان الجودة والاعتماد، وإجراء تقويم شامل لهذه المؤسسات واعتمادها ودعم التقويم الذاتي لها، وإتباع برنامج جيد يعتمد الرعاية والدعم والمساندة لهذه المؤسسات من خلال الدعم الفني وتنفيذ السياسات ونشر الممارسات الجيدة، وتشجيع التنافس بين هذه المؤسسات بما يحقق ارتفاع جودة التعليم ومستوى الأداء، وفي سبيل حصول أي مؤسسة تعليمية على شهادة الاعتماد من الهيئة، لابد من مجموعة من الخطوات والمتطلبات، التي يتطرق لها العرض التالي.

---

(١) جمهورية مصر العربية، رئاسة مجلس الوزراء، الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد(٢٠١١): وثيقة معايير ضمان الجودة والاعتماد لمؤسسات التعليم قبل الجامعي، وثيقة التعليم الفني، ص(٨).

(ج) خطوات الحصول على الاعتماد المدرسي ومتطلباته:
يشترط في المؤسسة التعليمية التي ترغب في الحصول على شهادة الاعتماد أن تستوفي شرطان، يتمثل الشرط الأول في أن تكون قد منحت شهادة دراسية في أحد برامجها التعليمية مرة واحدة على الأقل أو أتمت دورة دراسية متكاملة، ويتمثل الشرط الثاني في أن يكون لديها من واقع السجلات المنتظمة خطة إستراتيجية ونظم مراجعة داخلية ونظم وتقارير تقويم ذاتي سنوية وخطط لتحسين الأداء بها، وقد استحدثت الهيئة نظامًا جديدًا يسمح للمؤسسة التعليمية بطلب التقدم لقيام الهيئة بزيارة استطلاعية، لاستجلاء مدى استعدادها للتقدم للاعتماد، وذلك مقابل سداد ٢٠% من رسوم الاعتماد المقررة، على أن يخصم المبلغ المتحصل عليه من إجمالي قيمة رسم الاعتماد عندما تتقدم المؤسسة رسميًا للاعتماد، وعلى أن يتضمن التقرير الناتج عن الزيارة توجيه نظر المؤسسة لمواطن الضعف والقوة بها حتى يتسنى لها تعديل أوضاعها، وتطوير النقاط التي تعاني من بعض جوانب القصور حتى يمكنها الاستعداد للاعتماد، وذلك دون أدنى مسئولية على الهيئة[١].

وفي حالة تقدم المؤسسة التعليمية للاعتماد والحصول على الشهادة، يتم إتباع الخطوات التالية:

١- تتقدم المؤسسة التعليمية للهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد أو فرعها المختص بطلب تعلن فيه عن رغبتها في الاعتماد واستعدادها لذلك مرفقًا به ما يفيد:

- التزام المؤسسة بالمعايير المؤسسية والأكاديمية التي حددتها الهيئة وبما يتفق مع رسالة المؤسسة المعلنة، وفي حالة إتباع المؤسسة لمعايير أعلى من التي حددتها الهيئة،

(١) جمهورية مصر العربية، رئاسة مجلس الوزراء، الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، الموقع الإلكتروني، إجراءات الاعتماد، ص (١). *http://www.naqaae.eg.* ٠٦/١٠/٢٠١٢.

تتولى الهيئة اعتماد هذه المعايير الأعلى، على أن تلتزم المؤسسة بإتباع هذه المعايير المعتمدة طوال مدة اعتمادها.
أن المؤسسة مرخص لها قانونًا بمنح الشهادات الدراسية التي تمنحها.

- حصول المؤسسة على موافقة الجهة التابعة لها مباشرة على طلب التقدم للاعتماد.
- أن المؤسسة قد منحت شهادة دراسية في أحد برامجها التعليمية مرة واحدة على الأقل أو أتمت دورة دراسية متكاملة.
- أن يكون لدي المؤسسة من واقع السجلات المنتظمة خطة إستراتيجية ونظم مراجعة داخلية ونظم وتقارير تقويم ذاتي سنوية وخطط لتحسين الأداء بها.

٢- بعد تأكد الهيئة من استيفاء المؤسسة للشروط الواردة في البند السابق والمؤهلة للتقدم لطلب الاعتماد، تقوم الهيئة بمخاطبة المؤسسة رسميًا بما يفيد قبول الطلب، وذلك خلال مدة لا تزيد عن ثلاثين يومًا من تاريخ تقديم الطلب أو استيفائه، وتحدد لها الهيئة المدة الزمنية اللازمة لاستكمال باقي الإجراءات.

٣- تؤدي المؤسسة رسوم الاعتماد التي يحددها مجلس إدارة الهيئة، بما لا يجاوز خمسين ألف جنيه بما يتفق مع طبيعة الشهادة والمؤسسة، وذلك بعد إخطارها بقبول طلب التقدم للاعتماد مباشرة، وعلى الهيئة أن تقدم للمؤسسة النماذج والبيانات اللازم استيفاؤها للسير في عملية التقويم والاعتماد، والدليل الذي يساعد المؤسسة على ملء هذه النماذج وإعداد البيانات المطلوبة، وذلك خلال ثلاثين يومًا من تاريخ سداد الرسوم.

٤- تتقدم المؤسسة وبالتنسيق مع الهيئة بالبيانات والدراسات الموثقة التي تثبت استيفائها للمعايير المقررة للاعتماد، وبصفة خاصة ما يأتي: (رؤية ورسالة المؤسسة – دراسة التقويم الذاتي التي قامت بها المؤسسة – خطة تحسين المؤسسة ونتائج تنفيذها – نظم التقويم وضبط الجودة بالمؤسسة – نماذج من خرائط المنهج – أية بيانات أو دراسات أو مستندات أخرى تطلبها الهيئة).

٥- تعلن الهيئة عما إذا كانت ستتولى عملية التقويم والاعتماد بنفسها، أم أن التقويم سيتم بمعرفة أحد الأفراد أو منظمات المجتمع المدني أو غيرها من بين المرخص لهم بممارسة أعمال التقويم وفي الحالة الأخيرة تحدد الهيئة القائم بعملية التقويم.

٦- على القائم بعملية تقويم المؤسسة، سواء أكانت الهيئة أو أحد المرخص لهم بذلك، إخطار المؤسسة بالإجراءات التي سيتم إتباعها لإتمام عملية التقويم، ومواعيد الزيارات التي سيقوم فيها المختصون لديه بزيارة المؤسسة.

٧- إذا تمت عملية التقويم بمعرفة أحد المرخص لهم بممارسة أعمال التقويم، فيقوم بإعداد تقرير نتائج عملية التقويم التي تم إنجازها، وتسليمه للهيئة خلال ثلاثين يومًا من تاريخ الانتهاء من أعمال التقويم[١].

٨- تقوم الهيئة بإخطار المؤسسة بنتائج عملية التقويم خلال ستين يومًا من انتهائها، وذلك بكتاب موصي عليه بعلم الوصول، وفقًا لما يلي:

---

(١) قرار رئيس جمهورية مصر العربية رقم (٢٥) لسنة ٢٠٠٧ بإصدار اللائحة التنفيذية للقانون رقم (٨٢) لسنة ٢٠٠٦ بإنشاء الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، مرجع سابق، (المادة: ٦).

- في حالة استيفاء المؤسسة للمعايير المقررة، تمنح الهيئة المؤسسة شهادة الاعتماد، وتعلن الهيئة هذا القرار بالطرق التي تحددها، وتخطر الوزارات والجهات المعنية بنسخة من القرار، مع إتاحة إطلاع الكافة عليه.
- وفي حالة عدم استيفاء المؤسسة كل معايير الجودة تحدد المدة التي تراها لازمة لاستيفاء جوانب القصور، على أن تحدد الهيئة بوضوح الجوانب التي لم تستوفي من المعايير، وكيفية التحسين للوصول إلى مستوى الجودة المطلوب.
- وفي حالة عدم الحصول على شهادة الاعتماد لعدم قدرة المؤسسة على استيفاء المعايير المقررة، وذلك من واقع تقارير لجان التقويم، يحال أمر المؤسسة إلى الوزير المختص (وزير التربية والتعليم)، للعلم واتخاذ اللازم وإعمال شئونه، على أن يتضمن قرار الإحالة ما يلي:
  - فئة أو درجة العجز في استيفاء المعايير (عجز متوسط – شديد).
  - المعايير التي لم تطبقها المؤسسة.
  - ما يجب على المؤسسة القيام به حتى يتسنى لها الحصول على شهادة الاعتماد.

٩- لا يجوز للمؤسسة التي لم تستوف معايير الاعتماد أن تتقدم للحصول على شهادة الاعتماد مرة أخرى إلا بعد موافقة الجهة التابعة لها مباشرة، وعلى هذه الجهة أن تقدم العون للمؤسسة للحصول على شهادة الاعتماد بعد استيفاء ما يلزم.

١٠-تستمر المؤسسة الصادر لها شهادة اعتماد خاضعة طوال فترة صلاحية الشهادة(خمس سنوات) للمتابعة والمراجعة الدورية، من خلال التقارير الذاتية السنوية التي تقدمها المؤسسة، وما تقوم به الهيئة أو من ترخص له من زيارات في هذا الشأن، للتأكد من استمرار استيفاء نشاط ونظام العمل بالمؤسسة وبرامجها التعليمية لمعايير التقويم والاعتماد السابق استيفاؤها، وتتم أعمال المتابعة والمراجعة طبقًا للنظام الذي تقره الهيئة.

١١-إذا تبين من أعمال المتابعة أو المراجعة أو الفحص للمؤسسة الصادر لها شهادة اعتماد فقد المؤسسة أحد الشروط المقررة للاعتماد أو ارتكاب أية مخالفات أو إجرائها أية تعديلات في نشاطها أو نظام العمل أو البرامج التعليمية التي تقدمها، بما يجعلها غير مستوفية لمعايير التقويم والاعتماد المقررة، كان لمجلس إدارة الهيئة بقرار مسبب منه وقف شهادة الاعتماد للمدة التي يحددها أو إلغاء الشهادة بحسب جسامة المخالفة، ويجب على مجلس إدارة الهيئة إلغاء شهادة الاعتماد في حالة تغيير المؤسسة لغرضها تغييرًا جوهريًا، أو إذا ثبت أن البيانات أو المستندات التي قدمتها للحصول على شهادة الاعتماد غير صحيحة، أو أن المؤسسة حصلت على شهادة الاعتماد بطريق الغش أو التدليس.

١٢-تقوم الهيئة بإخطار المؤسسة بكتاب موصي عليه بعلم الوصول بقرار إيقاف شهادة الاعتماد مع تحديد مدة الإيقاف أو قرار إلغاء شهادة الاعتماد، وذلك خلال خمسة عشر يومًا من تاريخ صدور هذا القرار، ويجب أن يتضمن هذا الإخطار أسباب القرار، كما يجب على الهيئة الإعلان عن هذا القرار بذات طريقة الإعلان عن قرار إصدار شهادة اعتماد المؤسسة.

١٣- على مجلس إدارة الهيئة إلغاء قرار إيقاف شهادة الاعتماد إذا ثبت له قيام المؤسسة بإزالة الأسباب التي قام عليها هذا القرار، ويكون إصدار شهادة اعتماد للمؤسسة التي سبق إلغاء شهادة الاعتماد الصادرة لها بعد قيام المؤسسة بإتباع ذات القواعد والإجراءات المطبقة عند التقدم للاعتماد أول مرة، مع إعلان الهيئة عن قرارها بإلغاء إيقاف شهادة الاعتماد بذات طريقة الإعلان عن قرار اعتماد المؤسسة.

١٤- تسري صلاحية شهادة الاعتماد التي تمنحها الهيئة للمؤسسة لمدة خمس سنوات، ويتم تجديدها بذات الإجراءات والقواعد المطبقة عند التقدم للاعتماد أول مرة، بناء على طلب تقدمه المؤسسة خلال الشهر الأول من السنة الأخيرة من مدة سريان شهادة الاعتماد، على أن يرفق بهذا الطلب آخر تقرير للجان التي شكلتها الهيئة لمتابعة أعمال المؤسسة والمتضمن مدى استمرار استيفاء نشاط ونظام العمل بالمؤسسة وبرامجها التعليمية لمعايير التقويم والاعتماد السابق استيفائها، وكذلك التقارير الذاتية السنوية التي قدمتها المؤسسة خلال مدة سريان شهادة الاعتماد[١].

مما سبق يتضح أن الهيئة حددت سياسة حصول المؤسسة التعليمية على شهادة الاعتماد في خطوات أولها الزيارة الاستطلاعية، وثانيها في حالة التقدم للاعتماد تتبع إجراءات وقواعد تتمثل في استيفاء المؤسسة لطلب التقدم للاعتماد والتقويم وتجديد الاعتماد، واهتمت بموضوعية وشفافية عمليات التقويم، وحظرت على كل من ارتبط بالمؤسسة بمصلحة أن يشارك في أعمال التقويم والاعتماد، سواء علاقة عمل أو وكالة أو استشارة أو مشاركة في رأس مال المؤسسة

---

(١) قرار رئيس جمهورية مصر العربية رقم (٢٥) لسنة ٢٠٠٧ بإصدار اللائحة التنفيذية للقانون رقم (٨٢) لسنة ٢٠٠٦ بإنشاء الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، مرجع سابق، (المواد: ٦، ٧، ٨، ٩، ١٠، ١١).

أو بصلة قرابة حتى الدرجة الثالثة مع الإدارة العليا للمؤسسة أو المالكين، وكذلك أعضاء مجلس الأمناء أو مجلس إدارة المؤسسة أو المديرين والمعلمين وكل من كان طرفًا في منازعة أو خصومة مع المؤسسة، وحظرت على كل من شارك في أعمال التقويم والاعتماد، تقديم استشارات أو دورات تدريبية للمؤسسة محل التقويم، أو الإفصاح عن البيانات والمعلومات المتعلقة بأعمال التقويم قبل صدور قرارها، وأجازت للمؤسسة التظلم لرئيس مجلس إدارة الهيئة من القرارات الصادرة عنها، في شأن منح شهادة الاعتماد أو تجديدها أو إيقافها أو إلغائها أمام لجنة التظلمات، وذلك نظير سداد رسوم التظلم بما لا يجاوز خمسة آلاف جنيه للقرار الواحد خلال ثلاثين يومًا من تاريخ الإخطار بالقرار، وفي حالة قبول التظلم ترد رسوم التظلم للمؤسسة.

وقد ألزمت المؤسسات التعليمية بالتقدم للحصول على شهادة الاعتماد، على أن يتولي الوزير المختص (وزير التربية والتعليم) تحديد آجال لاستيفائها المعايير المعتمدة والتقدم للحصول على شهادة الاعتماد، وإذا لم تتقدم المؤسسة خلال الأجل المحدد أو أسفرت عملية التقويم عن عدم استيفائها المعايير المعتمدة خلال المدة المحددة، يكون للوزير بالتشاور مع الهيئة اتخاذ أحد الإجراءات أو التدابير المناسبة لتصحيح أوضاع المؤسسة، ومن قبيل ذلك تأهيل المؤسسة على نفقتها أو إلزامها بتغيير الإدارة أو إيقاف قبول طلاب جدد حتى تتم استيفاء كافة المعايير، وذلك خلال عام دراسي واحد، وللهيئة الحق في طلب معاونة أجهزة الدولة والمؤسسات التعليمية في أداء مهامها، وتيسير مباشرتها للأعمال اللازمة لتحقيق أهدافها، وتزويدها بما تطلبه من بيانات أو معلومات تتعلق بذلك، وفي جميع الأحوال تكون قرارات الهيئة بشأن شهادة

الاعتماد (اعتماد المؤسسة–عدم الاعتماد – تجديد الاعتماد – إيقاف الاعتماد – إلغاء الاعتماد) قرارات علنية تنشر في كافة الوسائل المتاحة للهيئة، وتتم جميع إجراءاتها بموضوعية وشفافية، ولا يجوز تعديل نتائج عمليات التقويم والاعتماد التي تنتهي إليها كل مرحلة من المراحل إلا إذا ثبت أنها لم تتم طبقًا لأسس التقويم والمعايير المعتمدة.

وأما بالنسبة لمتطلبات الحصول على الاعتماد المدرسي، فتكون البداية بالتعرض لتأهل المؤسسة التعليمية للحصول على الاعتماد، ثم التعرض لمكونات طلب وملف التقدم للحصول على الاعتماد، وتقرير المراجعة الخارجية، والتقرير السنوي لأداء المؤسسة بعد صدور قرار الاعتماد.

فبالنسبة لتأهل المؤسسة للحصول على الاعتماد من خلال دراسة التقويم الذاتي، فهناك خطوات أساسية تتمثل في تشكيل فريق قيادة التقويم الذاتي للمؤسسة، وإعداد خطة التقويم الذاتي، والتهيئة والإعلان عن دراسة التقويم الذاتي، وتشكيل وتدريب فرق العمل، والاتفاق على نوعية البيانات المطلوبة وأساليب الحصول عليها، وتحليل البيانات، وكتابة التقرير النهائي لدراسة التقويم الذاتي، وتشمل مرحلة جمع البيانات للتقويم الذاتي على تقييم معايير القدرة المؤسسية والفاعلية التعليمية، وتتضمن أدوات التقييم (مدير المؤسسة – المعلم – المتعلم – مدير وأخصائي وحدة التدريب والجودة – الأخصائي الاجتماعي – الأخصائي النفسي – أخصائي التكنولوجيا)

ودراسة الفروق في البيانات قبل خطط التحسين وبعدها لمعرفة مدى التقدم الحادث في التطوير، والمساعدة في دعم العلاقة بين المؤسسة التعليمية وجميع المعنيين من داخل وخارج المؤسسة من أولياء الأمور والمجتمع المحلي والعاملين والمتعلمين وغيرهم من خلال تفهم وجهة نظرهم في التطوير [١].

وتتمثل أدوات التقويم الذاتي في الآتي [٢]:

١- مقاييس الأداء: تتمثل في اختبارات التحصيل ومهارات التفكير وسلوك حل المشكلات والمهارات العملية للمتعلمين والمحاكاة وتمثيل الأدوار، ويمكن الاستعانة في القياس ببنوك الأسئلة المتوافرة في المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي وفي وزارة التربية والتعليم، ودليل الممارسات المتميزة الصادر عن الهيئة، والذي يتضمن طرق إعداد هذه الاختبارات ومواصفاتها، وأمثلة لها بطريقة علمية، والدعم الفني الذي تقدمه الهيئة من خلال برامج تدريبية متخصصة يمكن التقدم إليها على الموقع الإلكتروني للهيئة.

٢- فحص الوثائق: تتمثل في طرق جمع البيانات، التي يمكن أن يستدل منها على تحقق بعض الممارسات والمؤشرات، وعلى المؤسسة أن تقوم بتنظيم هذه البيانات وفقًا لكل من المجالات التسعة لضمان الجودة والاعتماد، مما ييسر على فريق المراجعة الخارجية المعتمد مراجعتها أثناء زيارة الاعتماد.

---

(١) هشام حبيب الحسيني (٢٠١٢): "الاعتماد الإجراءات والإصدارات والأدوات الداعمة"، مجلة بحوث ودراسات جودة التعليم، الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، العدد الأول، يناير، ص ص (٢٥٢-٢٥٣).

(٢) جمهورية مصر العربية، رئاسة مجلس الوزراء، الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد (٢٠١٢): مرشد مؤسسات التعليم قبل الجامعي للتقدم والحصول على الاعتماد، الإصدار الثاني،ص ص (١١- ١٢).

٣- بطاقات التقييم وقوائم الفحص: تتضمن أدوات يمكن من خلالها التحقق من استيفاء بعض المعايير والمؤشرات بتطبيقها على القائمين بالعملية التعليمية والمنوط بهم تحقيق هذه المؤشرات، ويجب الأخذ في الاعتبار أن توافر الوثائق فحسب ليس المحك الأساسي للحكم على الأداء، وإنما ما تحتوي عليه هذه الوثائق من معلومات مفعلة وواقعية، ويجب التحقق من تلك المعلومات بالملاحظة والمقابلة حتى يمكن تقدير مدى استيفاء المؤسسة لمعايير الاعتماد.

٤- الاستبانات: يمكن أن تستخدمها المؤسسة في مراجعة بعض المهام والإجراءات التي تقوم بها في تحقيق جودة أدائها.

٥- بطاقات الملاحظة: يمكن أن تستخدمها المؤسسة في مراجعة بعض المهام والإجراءات التي تقم بها في تحقيق جودة أدائها، وتلعب الملاحظة دورًا أساسيًا في تقييم أداء المؤسسات التعليمية لأنها تعطي تقديرات أكثر دقة خلال قياس مستوى الأداء في مواقف طبيعية، كما أن تكرار الملاحظات أمر ضروري للحكم على ثباتها وصدقها (مثل طرق التدريس والأنشطة التربوية) مع تكامل هذه الملاحظات مع طرق القياس الأخرى مثل المقابلات الفردية والجماعية مع المعنيين داخل وخارج المؤسسة، كما يمكن للمؤسسة إعداد أدوات أخرى مناسبة لجمع البيانات، مثل بطاقات الملاحظة، واستمارات المقابلة، وقوائم المراجعة، وفحص الوثائق، والاستبانات... وغيرها.

ويهدف تحليل نتائج التقويم الذاتي إلى تحقيق نواتج التعلم المستهدفة، وتقديم التغذية الراجعة المناسبة؛ حيث ترتكز الجودة الداخلية للمؤسسة على مجموعة من المرتكزات والمبادئ من أهمها منظومة تقويم نواتج التعلم، والتنمية المهنية للعاملين بالمؤسسة، فبالنسبة لمنظومة تقويم نواتج التعلم فتتضمن تشكيل فريق إدارة منظومة قياس وتقويم نواتج التعلم، ومتابعة عمليات تقويم وتحسين

نواتج التعلم المستهدفة والجوانب المرتبطة بها، والتعاون مع مشرفي المواد الأساسية المختلفة في تتبع وتسجيل نتائج المتعلمين، وإعداد تقارير مجمعة لنواتج التعلم على مستوى الصفوف والمواد الدراسية، وإعداد تقارير عن تقويم نتائج التعلم على مستوي المؤسسة، وإعلان نتائج تقويم نواتج التعلم للعاملين بالمؤسسة ومجلس الأمناء وأولياء الأمور والمتعلمين، وتحليل العوامل المؤثرة في أداء المتعلمين من خلال مجالات الفاعلية والقدرة المؤسسية، ووضع خطط تحسين أداء المتعلمين لتحقيق نواتج التعلم المستهدفة، وبالنسبة للتنمية المهنية للعاملين بالمؤسسة، فتعتمد وحدة التدريب والجودة في عملها لتحقيق التنمية المهنية بالمؤسسة، في ضوء دراسة الاحتياجات التدريبية للعاملين، ونتائج التقويم الذاتي لمدى تحقيق نواتج التعلم المستهدفة، وتقوم التنمية المهنية على مجموعة من المرتكزات والمبادئ، من أهمها تنمية قدرات العاملين، والتدريب على التعلم الذاتي، والتنمية المهنية المستمرة

حيث يتم تحديد الكفايات الأساسية والفرعية والتدريب في ضوء أدوار العاملين بالمؤسسة ومسئولياتهم الوظيفية، كذلك إعداد برامج تدريب المعلمين في ضوء الاحتياجات التدريبية الفعلية ومراعاة تنوع المؤهلات تربوي أو غير تربوي وطبيعة أعمالهم وأدوارهم، وتوجيه اهتمام خاص إلى تدريب العاملين الجدد بالمؤسسة وتنمية معارفهم ومعلوماتهم التي اكتسبوها في مرحلة الإعداد[١] .

(١) جمهورية مصر العربية، رئاسة مجلس الوزراء، الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، مرشد مؤسسات التعليم قبل الجامعي للتقدم والحصول على الاعتماد، مرجع سابق، ص ص(١٢- ١٤).

أما عن مكونات طلب التقدم للاعتماد[1] فيتضمن بيانات المؤسسة التعليمية، وبيانات الممثل الرسمي للمؤسسة، وكود مبني المؤسسة وكود المؤسسة، والمرحلة التعليمية، والتبعية، ونوع اليوم الدراسي، وتاريخ الإنشاء وبداية النشاط، وعدد الدفعات التي تم تخرجها، وتأكيد المؤسسة لوجود رؤية ورسالة وخطة إستراتيجية (خطة التحسين) وتقارير دراسة ذاتية ونظم التقويم وضبط الجودة، وإقرار بصحة البيانات الواردة بالتقرير، وموافقة الإدارة التعليمية، وبيانات تملأ بمعرفة الهيئة.

ويتكون ملف التقدم للاعتماد الذي توفره الهيئة على موقعها الإلكتروني مما يلي[2]:

١- الإحصاءات الأساسية للمؤسسة: يتضمن هذا الجزء إحصاءات المؤسسة ذات الصلة بتفعيل العملية التعليمية مثل الإدارة المدرسية، وإحصاءات المعلمين (المؤهلات العلمية – المعينين وغير المعينين – التخصصات... إلخ)، وإحصاءات المتعلمين ومتوسط الكثافة، ونسب الغياب والمنقطعين والتحويلات، ونسب النجاح العامة ونسب نجاح الحاصلين على ٦٥٪ فأكثر في المواد الدراسية الأساسية، وحالة المبنى، وحالة الأمن والسلامة، ويكتب تعليق مع نهاية كل إحصاء يوضح علاقتها وتأثيرها في عمليتي التعليم والتعلم وقدرة المؤسسة على تحقيق معايير الاعتماد.

٢- رؤية المؤسسة ورسالتها.

---

(١) انظر ملحق رقم (١).

(٢) جمهورية مصر العربية، رئاسة مجلس الوزراء، الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد (٢٠١١) ملف التقدم لاعتماد مؤسسات التعليم قبل الجامعي، مرحلة التعليم الأساسي، الإصدار الثالث، ص(٤).

٣- استمارة التقييم الذاتي: أعدت هذه الاستمارة لتسجيل نتائج تقويم الممارسات الخاصة بكل مؤشر، ثم تسجيل نتائج تقويم كل المؤشرات والمعايير التي تندرج تحتها تلك المؤشرات، على أن تقوم المؤسسة باستيفاء استمارة الأمن والسلامة وفقًا لمعايير المبنى التي وضعتها الهيئة، وترفق مع ملف التقدم للاعتماد معتمدة من المؤسسة والإدارة التعليمية.

٤- تقرير دراسة التقييم الذاتي: يشمل أربع نقاط تتمثل الأولى: في المنهجية المستخدمة في التقييم الذاتي والتي تصف الخطوات الإجرائية التي اتبعتها المؤسسة في إجراء التقييم الذاتي بالنسبة لفريق دراسة التقييم وخطة دراسة التقييم وأدوات جمع البيانات، والثانية: تقويم الأداء الذي يعرض مدى استيفاء معايير القدرة المؤسسة والفاعلية التعليمية في ضوء المجالات الفرعية لكل مجال منهما، ويشمل درجة تحقيق كل معيار في ضوء خطط التحسين وأسباب النجاح والفشل والخطط المستقبلية، والثالثة: السياق المؤسسي الذي يشمل حجم المدرسة، والموقع الجغرافي للمؤسسة، وتوافر المواصفات التربوية في المبنى المدرسي، وتوافر عوامل الأمن والسلامة بالمؤسسة، وخصائص المجتمع المحلي ذات التأثير على عملية التعلم، والخصائص الاجتماعية للمتعلمين، والمعلمون، والدعم المجتمعي للأنشطة والبرامج التربوية، وتفعيل التكنولوجيا في عملية التعليم، ورعاية المتعلمين، ورعاية العاملين والمعلمين، ورضا المعنيين حول بيئة التعليم والتعلم داخل المؤسسة، والمشاركة الإيجابية للمتعلمين، والقيادة المؤسسية، وانتشار ثقافة الجودة، ودورها في زيادة فاعلية المؤسسة، وقدرتها المؤسسية... وغيرها، والرابعة: نظرة شاملة للفاعلية التربوية، والتي توضح كل نتائج

٥- التقويم السابقة معًا، وذلك لتوضيح ثلاثة جوانب رئيسية هي الفاعلية التعليمية وفاعلية نظام الجودة والمتطلبات المستقبلية للتحسين.
٦- خطط التحسين: تتضمن المجالات والمعايير التي لم تحقق مستوى الأداء المطلوب.
٧- متابعة خطط التحسين المدرسي: تتضمن خطط المتابعة وتقرير خطط المتابعة.
٨- المرفقات: تتضمن نماذج من خريطة المنهج للمواد الدراسية.

ويتكون تقرير المراجعة الخارجية الخاص بتقويم المؤسسة التعليمية من قبل فريق مراجعة تابع للهيئة من غلاف يحتوي على بيانات خاصة بالهيئة وأعضاء فريق المراجعة، وتمهيد لدور الهيئة في أعمال التقويم، ومقدمة لمراحل أعمال التقويم، والتقرير الفني الذي لا يزيد عن ١٢صفحة ويحتوي على البيانات الأساسية للمدرسة ومستوى أدائها في المجالات التسعة التي تشكل معايير الاعتماد، والتقويم الفني للمدرسة في كل مجال على حدة؛ حيث تذكر نقاط القوة تليها نقاط الضعف تحتها خط في صورة فقرة وصفية ثم يليها الأدلة والشواهد بين قوسين ببنط أسود غامق، ومقترحات التحسين في صورة خطوط عريضة، وأخيرًا التوصية بالاعتماد أو عدمه.

ويوضح التقرير السنوي لأداء المؤسسة بعد صدور قرار الاعتماد الذي توفره الهيئة على موقعها الإلكتروني، مدى ما حققته المؤسسة من تحسين لأدائها وفقًا لما ورد بخطة التحسين الخاصة بها والوقت المحدد لذلك للتغلب على نقاط الضعف واستيفاء جوانب التحسين،

ويتضمن البيانات الأساسية للمؤسسة، وإحصاءات المؤسسة، ومدى التقدم في أداء المتعلمين في ضوء نواتج التعلم المستهدفة، وخطط التحسين في ضوء آخر تقرير صدر من الهيئة حول النقاط التي تحتاج إلى تحسين، وزيارات المتابعة الدورية[١].

(د) معايير الاعتماد المدرسي ومؤشراتها:

في ضوء التكليفات المنوطة بالهيئة، والتي تستوجب وضع السياسات اللازمة لضمان جودة التعليم، واتخاذ الإجراءات الكفيلة باعتماد مؤسسات التعليم في مصر، قامت الهيئة بتصميم وإعداد المعايير القومية القياسية اللازمة للتقويم والاعتماد، بالاستعانة بكافة ممثلي المستفيدين النهائيين والأطراف المجتمعية المختلفة ذات العلاقة والاهتمام بتطوير التعليم، إضافة إلى التجارب العالمية في هذا الصدد، وذلك لتتمكن من تقويم ومراجعة المؤسسات التعليمية بما يضمن جودتها، والحكم عليها واعتمادها، ومتى تحققت تلك المعايير في مؤسسة ما صار اعتمادها عاملاً مهمًا للنهوض بها والارتقاء بمخرجاتها.

وحددت الهيئة الهدف العام للمعايير في إحداث نقلة نوعية في مدخلات ومنظومات ومؤسسات التعليم وعملياتها للحصول على مخرجات تعليمية عالية الكفاءة، وانبثق من هذا الهدف العام عدة أهداف إجرائية من أهمها، تلتزم المؤسسة التعليمية بتنفيذ الروية والرسالة التي وضعتها لنفسها، وتعمل القيادة المؤسسية على تفعيل الحوكمة الرشيدة والمتميزة في الأداء، وتوفر الشفافية والموضوعية في الحكم على أداء المؤسسة، وتلتزم المؤسسة بمبادئ المحاسبية والمساءلة وعمليات التقويم الذاتي والمستمر، وتعمل المؤسسة على

---

(١) هشام حبيب الحسيني، مرجع سابق، ص (٢٦٠).

تحسين وتطوير أساليب القيادة المؤسسية وتطوير أساليب الأداء والتقويم المؤسسي والتعليمي، وتقوم المؤسسة بتطبيق طرائق التعليم والتعلم المتمركزة على المتعلم وربط التعليم بالمهارات الحياتية وإدارة الحياة واحتياجات المجتمع المحلي، وتعمل المؤسسة على التوظيف الأمثل للإمكانات البشرية والمادية المتاحة مع العمل على تنميتها واستحداث إمكانات أخرى، وتقوم المؤسسة بتنمية نظم المتابعة والتقويم وضمان الجودة بما يحقق الشفافية وتفعيل وحدات التدريب والتقويم، وتعمل المؤسسة على تحقيق كفاءة وتدعيم نظم وصيانة المبنى المدرسي بما يكفل تحقيق متطلبات واحتياجات العملية التعليمية، وتعمل المؤسسة على التأكد من استمرارية تحسن فعاليتها التعليمية من خلال الشواهد والأدلة التي تثبت ذلك[١].

واعتمدت الهيئة في بناء المعايير على عدة مرتكزات أساسية تتمثل في أن المعايير تعد منطلقًا أساسيًا لإصلاح التعليم وأن الإصلاح القائم على المعايير يعد سبيلاً لتحقيق الجودة النوعية للتعليم والاعتماد للمؤسسات التعليمية، وأن المعايير تمثل إطارًا مرجعيًا يتم على أساسها صياغة المؤشرات والممارسات ومقاييس التقدير وبناء الأدوات اللازمة لقياس أداء المؤسسات، وأن المعايير ترتبط ارتباطًا وثيقًا بالمساءلة من خلال تحديد نواتج التعليم والتعلم ومؤشرات الأداء بالمؤسسات والتقويم المؤسسي لمكونات المنظومة التعليمية والجودة الشاملة للتعليم والاعتماد للمؤسسات، وأن الاعتماد يرتكز على نتائج التقويم الذاتي والمراجعة الخارجية للمؤسسات للوقوف على وضعها الراهن ودعم عمليات التحسين المستمر وتحقيق الجودة

(١) جمهورية مصر العربية، رئاسة مجلس الوزراء، الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، وثيقة معايير ضمان الجودة والاعتماد لمؤسسات التعليم قبل الجامعي، وثيقة التعليم الفني، مرجع سابق، ص ص(١١، ١٢).

في ضوء معايير الاعتماد التي أقرتها الهيئة، وذلك من خلال إصدار أحكام بشأن مدى تحقيق المؤسسة لأهدافها ورسالتها في ضوء رؤيتها، وتعرف مدى توافر ظروف التعلم الجيد بالمؤسسة لتحديد جوانب التطوير التي ينبغي أن توجه إليها جهود الإصلاح، والكشف عن مستوى كفاية الكوادر بهدف العمل على تعزيز قدراتها من خلال التنمية المهنية المستمرة، وتعرف مدى نجاح إدارة المؤسسة في استخدام الطاقات والإمكانات المادية والبشرية المتوافرة، ومساعدة المؤسسة على الارتقاء بمستوى أدائها الكلي وإبداء النصح لها من خلال بعض المقترحات والتوصيات[(١)].

وقد بدأت الهيئة بإعداد وثيقة معايير ضمان الجودة والاعتماد لكل مؤسسات التعليم قبل الجامعي؛ حيث تمت وفق عدة مراحل، بداية من وضع الإطار العام للوثيقة في ضوء توجهات الهيئة والدراسات والتجارب والنماذج العالمية والإقليمية والمحلية؛ حيث تم بناء الوثيقة من خلال مجالين رئيسيين هما القدرة المؤسسية والتي تعني تحقيق الجودة الشاملة للمؤسسة التعليمية من خلال مجموعة القواعد والشروط المحددة لبنيتها التنظيمية وإمكاناتها البشرية والمادية، والفاعلية التعليمية والتي تعني تحقيق مخرجات عالية الجودة في ضوء رؤية المؤسسة التعليمية ورسالتها من خلال مجموعة العمليات التي توفر فرص التعليم والتعلم المتميز للجميع، وتم وضع مجالات ومعايير بمؤشراتها ومقاييس التقدير/ مدرجات التقدير لها وأدلتها وشواهدها في صياغات واضحة قابلة للقياس ومحققة للعدالة والموضوعية وتتسم بالمرونة والقابلية للتطوير المستمر، وبناء الأدلة الاسترشادية التي تعتمد عليها المؤسسة التعليمية للاعتماد

---

(١) جمهورية مصر العربية، رئاسة مجلس الوزراء، الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، وثيقة المستويات المعيارية لضمان جودة واعتماد مؤسسات التعليم قبل الجامعي، مرحلة رياض الأطفال، مرجع سابق، ص ص (١٠، ١١).

والجودة وإجراءات التقييم الذاتي ونظم ضبط الجودة الداخلية والممارسات المتميزة، وكذلك بناء أدلة إجرائية وتطبيقية للمراجعة الخارجية وبناء منظومة من الأدوات اللازمة للتقييم الذاتي المؤسسي وملف التقدم للاعتماد وأدوات المراجعة الخارجية من ملف عضو فريق المراجعة وتقرير المراجعة الخارجية وأدوات جمع البيانات وأداة المراجع لتقييم مؤسسات التعليم قبل الجامعي [(١)] .

وانطلاقًا من مبدأ ضمان الجودة واستمرارية عملية التطوير لمواكبة المتغيرات المحلية والقومية والدولية، وفي ضوء التغذية الراجعة لنتائج المراجعة الخارجية للمؤسسات التعليمية، وما قامت به الهيئة من دراسات وبحوث تمثلت في النظرة المستقبلية للخريج في الألفية الثالثة والقيمة المضافة وتوظيف التكنولوجيا في التعليم وجودة أداء الإدارة المدرسية ومنظومة الرعاية الصحية للمتعلم وتنمية الإبداع لدي المعلمين والمتعلمين ونواتج التعلم كمدخل لضمان الجودة وتحسين مستوى أداء المتعلم وتحليل بعض مشكلات التعليم، وجدت الهيئة ضرورة تطوير الوثيقة وإعداد وثيقة معايير لكل مرحلة دراسية، فتطورت الوثيقة إلى وثائق لضمان جودة المؤسسات التعليمية واعتمادها لمراحل رياض الأطفال والتعليم الأساسي والتعليم الثانوي والتعليم الفني؛ حيث تتضمن كل وثيقة الممارسات التي تتوافق مع طبيعة كل مؤسسة لتحقيق نواتج التعلم المستهدفة، وتطوير الأدلة الاسترشادية للمؤسسات التعليمية والمراجعين الخارجيين، وكذلك تطوير أدوات التقويم الذاتي وتقويم نواتج التعليم والمراجعة الخارجية، وقد تمت عملية التطوير وفق مبادئ الاهتمام بالمتعلم

---

(١) حسين بشير محمود، محمد أحمد عبده (٢٠١٢): "رأس المال الفكري للهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد"، مجلة بحوث ودراسات جودة التعليم، الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، العدد الأول، يناير، ص (١٥٣).

ونواتج التعلم المستهدفة والاهتمام بالرعاية الصحية للمتعلمين والتأكيد على مبدأ الأمن والسلامة للمؤسسة وترسيخ قيم العمل الجماعي وتيسير عمل المراجع الخارجي[١] .

وقد أشارت الهيئة إلى مجموعة من المصطلحات والمفاهيم الرئيسية التي اعتمدت عليها وثائق المستويات المعيارية لضمان جودة واعتماد مؤسسات التعليم قبل الجامعي، والتي من أهمها ما يلي[٢] :

١-المجالات *Domains*: الجوانب الكبرى التي تتضمنها منظومة تعليمية معينة.

٢-المعايير *Standards*: موجهات أو خطوط مرشدة مصاغة في عبارات متفق عليها من قبل مجموعة من الخبراء المتخصصين، تعبر عن المستوى النوعي الذي يجب أن تكون عليه جميع مكونات العملية التعليمية من قيادة وتوكيد جودة ومشاركة مجتمعية وطلاب ومعلمين ومناهج ومناخ تربوي وموارد بشرية ومادية.... الخ.

٣-المؤشرات *Indicators*: عبارات أكثر تحديدًا وإجرائية تصف الأداءات المطلوبة من المؤسسة لتحقيق المعيار.

٤-الممارسات *Practices*: عبارات تشير إلى الحد الأدنى من الأداءات الواجب توافرها لدى المؤسسة لكي تؤدي وظيفتها بما يحقق مخرجات التعليم والتعلم المرغوبة.

٥-مقاييس التقدير *Rubrics*: هي قواعد لقياس وتقدير الأداء لكل ممارسة وتتكون من أربعة مستويات (١، ٢، ٣، ٤) مع ملاحظة أن:

---

(١) المرجع السابق، ص ص (١٥٣- ١٥٤).

(٢) جمهورية مصر العربية، رئاسة مجلس الوزراء، الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، وثيقة معايير ضمان الجودة والاعتماد لمؤسسات التعليم قبل الجامعي، وثيقة التعليم الفني، مرجع سابق، ص ص (١٢، ١٣).

- المستوى الرابع: هو دليل التميز والتفوق، أي أن المؤسسة تقوم بأداءات متميزة أو جيدة جدًا.
- المستوى الثالث: هو المستوى الدال على وصول المؤسسة إلى المستوى المطلوب تحقيقه أي القيام بالأداءات المطلوبة وفقًا للممارسة، أي أن المؤسسة حققت مستوى المعيار المطلوب، وأنها تقوم بأداءات جيدة/ كفء.
- المستوى الثاني: يعبر عن قيام المؤسسة بأداءات أقل من المطلوب تحقيقها (نامي)، وبحاجة إلى بذل مجهود للوصول إلى المستوى الثالث.
- المستوى الأول: يشير إلى أن المؤسسة في حاجة إلى مجهود أكبر، للوصول إلى المستوى الثالث المطلوب تحقيقه؛ حيث إنها تقوم بأداءات محدودة غير مرضية.

وبهذا يعتبر المستوى الرابع المتميز أعلى من المستوى المتوقع، والمستوى الثالث الكفء المستوى المطلوب تحقيقه، والمستوى الثاني النامي يحتاج إلى تحسين، والمستوى الأول الغير مرضي يحتاج إلى تحسين كبير، وتعد مقاييس التقدير وسيلة لتدعيم وتحسين الأداء، وتأكيد أهمية بناء قدرات العاملين في المؤسسة التعليمية على مختلف المستويات (الوزارة – المديرية – الإدارة – المدرسة)، وتحسين العمليات التعليمية، وتحقيق عدالة تقويم المؤسسة.

٦-الشواهد والأدلة Evidences: المصادر والأدلة المتاحة التي يمكن الاستناد إليها عند استخدام مقاييس التقدير، والتي تتمثل في قواعد البيانات ومحاضر الاجتماعات والتقارير السنوية ونتائج تقويم نواتج التعلم والسجلات المختلفة مثل سجلات الحضور والغياب والمقابلات.... إلخ، للتحقق من استيفاء المؤسسة للممارسة.

ويركز العرض التالي على وثيقة المستويات المعيارية لمرحلة التعليم الأساسي ووثيقة المستويات المعيارية لمرحلة التعليم الثانوي العام، وذلك للتقارب وعدم الاختلاف الكبير بينهم، فبينما احتوت المستويات المعيارية لمرحلة التعليم الأساسي على (٩ مجالات فرعية – ١٩ معيارًا – ٤٣ مؤشرًا)، احتوت المستويات المعيارية لمرحلة التعليم الثانوي العام على (٩ مجالات فرعية – ١٩ معيارًا – ٤٤ مؤشرًا)، وذلك داخل مجالين أساسيين، استدعت الضرورة أهمية البداية بمجال القدرة المؤسسية وأبعادها من توافر رؤية ورسالة واضحة وموارد بشرية تتسم بالكفاءة وموارد مادية كافية، بالإضافة إلى مشاركة مجتمعية فعالة ونظام جيد للجودة والمساءلة، وذلك لتشكل كل هذه الأبعاد أسسًا واضحة لتحقيق الفاعلية التعليمية التي تمثل المجال الثاني على مستوى المؤسسات التعليمية، وتكون البداية بعرض معايير ومؤشرات مرحلة التعليم الأساسي ثم المعايير والمؤشرات المختلفة لمرحلة التعليم الثانوي العام حتى يكتمل السياق.

وفيما يلي معايير مؤشرات مرحلة التعليم الأساسي:

أولاً: القدرة المؤسسية:

المجال الأول: رؤية المؤسسة ورسالتها:

- المعيار الأول: رؤية المؤسسة:
  - المؤشر: توجد وثيقة واضحة ومعلنة لرؤية المؤسسة. الممارسة (توجد للمؤسسة رؤية واضحة يسعى المعنيون لتحقيقها).
- المعيار الثاني: رسالة المؤسسة:
  - المؤشر: توجد وثيقة واضحة ومعلنة لرسالة المؤسسة، الممارسة الأولى (توجد للمؤسسة رسالة واضحة يسعى المعنيون لتحقيقها)، الممارسة الثانية (تتسق الرسالة مع رؤية المؤسسة).

المجال الثاني: القيادة والحوكمة:

- المعيار الأول: نظام للحكومة الرشيدة:

  - المؤشر الأول: توفر القيادة نظامًا لإدارة المؤسسة يعكس القوانين واللوائح المنظمة للعمل. الممارسة الأولى(توظف القيادة القوانين واللوائح بما يحقق فاعلية المؤسسة)، الممارسة الثانية (تطبق القيادة نظامًا لتفويض السلطات وتحديد المسئوليات طبقًا للاختصاصات)، الممارسة الثالثة (تطبق القيادة التشريعات والقوانين التي نصت عليها وثيقة حقوق الطفل).
  - المؤشر الثاني: تتبع القيادة أساليب ديمقراطية في إدارة المؤسسة وصنع القرار. الممارسة الأولى (تفعيل القيادة لوائح وقرارات مجلس الأمناء ومهامه)، الممارسة الثانية (توفر القيادة نظامًا لتلقي المقترحات والشكاوي، والتعامل معها).
  - المؤشر الثالث: تتبع القيادة آليات للحد من تغيب المتعلمين وتسربهم. الممارسة (تتخذ القيادة إجراءات للحد من أسباب الغياب، والتسرب/ الانقطاع).

- المعيار الثاني: مجتمع التعلم:

  - المؤشر الأول: تدعم القيادة عمليتي التعليم والتعلم داخل المؤسسة. الممارسة الأولى (توفر القيادة بيئة متمركزة حول المتعلم)، الممارسة الثانية (تطبق القيادة نظامًا لمتابعة تقدم المتعلمين في ضوء نواتج التعلم المستهدفة)، الممارسة الثالثة (تطبق القيادة نظامًا لمتابعة أداء المعلمين وتقويمهم).

- المؤشر الثاني: تدعم القيادة الأنشطة المختلفة. الممارسة الأولى (تشترك المؤسسة في الأنشطة والمسابقات التي تسهم في تحقيق نواتج التعلم)، الممارسة الثانية (تفعل المؤسسة أساليب لتنمية المهارات القيادية للمتعلمين)، الممارسة الثالثة (تفعل القيادة تبادل الخبرات مع المؤسسات الأخرى).

المجال الثالث: الموارد البشرية والمادية:

- المعيار الأول: الموارد البشرية والمادية وتوظيفها:
  - المؤشر الأول: توظف المؤسسة الموارد البشرية لتحسين الأداء. الممارسة (توظف المؤسسة الموارد البشرية لتحقيق نواتج التعلم المستهدفة).
  - المؤشر الثاني: توجد بالمؤسسة خطط للأمن والسلامة. الممارسة الأولى (تخطط المؤسسة لأمنها وسلامتها)، الممارسة الثانية (تنمي المؤسسة مهارات المتعلمين في إتباع قواعد الأمن والسلامة).
- المعيار الثاني: مبنى مدرسي مستوفي المواصفات التربوية:
  - المؤشر: تتوافر بالمبنى المدرسي البنية الداعمة للعملية التعليمية. الممارسة الأولى (تتناسب الفصول وحجرات الأنشطة مع أعداد المتعلمين وخصائص المرحلة)، الممارسة الثانية (تتناسب مساحات وتجهيزات الفناء مع إعداد وخصائص المتعلمين)، الممارسة الثالثة (توجد بالمؤسسة حجرات مجهزة ومناسبة للعاملين بها)، الممارسة الرابعة (توجد بالمؤسسة المرافق الصحية الصالحة للاستخدام)، الممارسة الخامسة (توجد بالمؤسسة التجهيزات اللازمة للرعاية الصحية)،

الممارسة السادسة (توظف المؤسسة المعامل المجهزة لتحقيق نواتج التعلم)، الممارسة السابعة (توظف المؤسسة مصادر المعرفة بالمكتبة لدعم عمليتي التعليم والتعلم)، الممارسة الثامنة (يستوفي المبنى المدرسي مواصفات الأمن والسلامة)، الممارسة التاسعة (تحقق المؤسسة متطلبات ذوي الاحتياجات الخاصة (في حالات الدمج إن وجد).

المجال الرابع: المشاركة المجتمعية:

- المعيار: شراكة فعالة بين المؤسسة والأسرة والمجتمع المحلي:
  - المؤشر الأول: تشرك المؤسسة الأسرة والمجتمع المحلي في تطوير العملية التعليمية. الممارسة الأولى (تستخدم المؤسسة آليات لتحقيق فاعلية دور الأسرة والمجتمع في العملية التعليمية).
  - المؤشر الثاني: تقدم المؤسسة خدمات متنوعة للمجتمع المحلي في ضوء إمكاناتها. الممارسة الأولى (تضع المؤسسة برنامجًا لخدمة المجتمع المحلي في ضوء احتياجاته).

المجال الخامس:ضمان الجودة والمساءلة:

- المعيار الأول: النظام الداخلي لضمان الجودة:
  - المؤشر: تضع المؤسسة نظامًا داخليًا لضمان الجودة. الممارسة الأولى (تقوم المؤسسة بعمليات مراجعة داخلية لأدءاتها دوريًا)، الممارسة الثانية (تفعل وحدة التدريب والجودة برامج التنمية المهنية لتحسين الأداء).

▪ المعيار الثاني: التقويم الذاتي والتحسين المستمر:

- المؤشر الأول: تقوم المؤسسة بعمليات التقويم الذاتي في ضوء نواتج التعلم المستهدفة. الممارسة الأولى (تعد المؤسسة برنامجًا للتقويم الذاتي)، الممارسة الثانية (تتيح المؤسسة نتائج التقويم الذاتي للأطراف المعنية).
- المؤشر الثاني: تضع المؤسسة خطة للتحسين المستمر للأداء الشامل. الممارسة الأولى (تضع المؤسسة خطة التحسين المستمر في ضوء نتائج التقويم الذاتي)، الممارسة الثانية (تتابع المؤسسة تنفيذ خطة التحسين بصفة مستمرة) [١].

ثانيًا: الفاعلية التعليمية:

المجال السادس: المتعلم:

▪ المعيار الأول: نواتج التعلم المستهدفة:

- المؤشر الأول: يحقق المتعلم نواتج التعلم المستهدفة في اللغة العربية. الممارسة الأولى (يحقق المتعلم مستوى التحصيل في اللغة العربية وفقًا لنواتج التعلم المستهدفة)، الممارسة الثانية (يتمكن المتعلم من مهارات اللغة العربية وفقًا لنواتج التعلم المستهدفة)، الممارسة الثالثة (تظهر مستويات تحقق نواتج تعلم اللغة العربية تطورًا خلال الثلاث سنوات الأخيرة).
- المؤشر الثاني: يحقق المتعلم نواتج التعلم المستهدفة في اللغة الأجنبية. الممارسة الأولى (يحقق المتعلم مستوى التحصيل في اللغة الأجنبية وفقًا لنواتج التعلم المستهدفة)،

---

(١) جمهورية مصر العربية، رئاسة مجلس الوزراء، الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، وثيقة المستويات المعيارية لضمان جودة واعتماد مؤسسات التعليم قبل الجامعي، مرحلة التعليم الأساسي، مرجع سابق، ص ص (٢١، ٢٣).

الممارسة الثانية (يتمكن المتعلم من مهارات اللغة الأجنبية وفقًا لنواتج التعلم المستهدفة)، الممارسة الثالثة (تظهر مستويات تحقق نواتج تعلم اللغة الأجنبية تطورًا خلال الثلاث سنوات الأخيرة).

- المؤشر الثالث: يحقق المتعلم نواتج التعلم المستهدفة في الرياضيات. الممارسة الأولى (يحقق المتعلم مستوى التحصيل في الرياضيات وفقًا لنواتج التعلم المستهدفة)، الممارسة الثانية (يتمكن المتعلم من مهارات الرياضيات وفقًا لنواتج التعلم المستهدفة)، الممارسة الثالثة (تظهر مستويات تحقق نواتج تعلم الرياضيات تطورًا خلال الثلاث سنوات الأخيرة).
- المؤشر الرابع: يحقق المتعلم نواتج التعلم المستهدفة في العلوم. الممارسة الأولى (يحقق المتعلم مستوى التحصيل في العلوم وفقًا لنواتج التعلم المستهدفة)، الممارسة الثانية (يتمكن المتعلم من مهارات العلوم وفقًا لنواتج التعلم المستهدفة)، الممارسة الثالثة (تظهر مستويات تحقق نواتج تعلم العلوم تطورًا خلال الثلاث سنوات الأخيرة).
- المؤشر الخامس: يحقق المتعلم نواتج التعلم المستهدفة في الدراسات الاجتماعية. الممارسة الأولى (يحقق المتعلم مستوى التحصيل في الدراسات الاجتماعية وفقًا لنواتج التعلم المستهدفة)، الممارسة الثانية (يتمكن المتعلم من مهارات الدراسات الاجتماعية وفقًا لنواتج التعلم المستهدفة)، الممارسة الثالثة (تظهر مستويات تحقق نواتج تعلم الدراسات الاجتماعية تطورًا خلال الثلاث سنوات الأخيرة).

- المعيار الثاني: المهارات العامة:
  - المؤشر الأول: يتبع المتعلم العادات السليمة للمحافظة على صحته. الممارسة الأولى (يشارك المتعلم في أنشطة التوعية الصحية داخل المؤسسة)، الممارسة الثانية (يمارس المتعلم العادات الصحية والغذائية السليمة)، الممارسة الثالثة (يتبع المتعلم قواعد الأمن والسلامة في أداءاته).
  - المؤشر الثاني: يوظف المتعلم تكنولوجيا المعلومات والاتصال. الممارسة (يستخدم المتعلم تكنولوجيا المعلومات في عمليات التعلم).
- المعيار الثالث: جوانب وجدانية إيجابية:
  - المؤشر الأول: يتوافر لدي المتعلم اتجاهات إيجابية نحو العملية التعليمية. الممارسة الأولى (يكتسب المتعلم اتجاهات إيجابية نحو الدراسة بالمؤسسة)، الممارسة الثانية (يشارك المتعلم في ممارسة أنشطة متعددة، وفقًا لميوله).
  - المؤشر الثاني: يلتزم المتعلم بالقيم، والحقوق، والواجبات. الممارسة الأولى (يراعي المتعلم القيم الاجتماعية)، الممارسة الثانية (يحرص المتعلم على حقوقه ويؤدي واجباته)[١].

(١) جمهورية مصر العربية، رئاسة مجلس الوزراء، الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، وثيقة المستويات المعيارية لضمان جودة واعتماد مؤسسات التعليم قبل الجامعي، مرحلة التعليم الأساسي، مرجع سابق، ص ص (٢٣، ٢٦).

المجال السابع: المعلم:

- المعيار الأول: التخطيط لعمليتي التعليم والتعلم:

– المؤشر: يخطط المعلم لعمليتي التعليم والتعلم في ضوء نواتج التعلم المستهدفة. الممارسة الأولى (يخطط المعلم الدروس بما يحقق النمو المتكامل لشخصية المتعلم)، الممارسة الثانية (يصمم المعلم استراتيجيات تعليم وتعلم متمركزة حول المتعلم، لتحقيق نواتج التعلم المستهدفة)، الممارسة الثالثة (يصمم المعلم أساليب وأدوات تقويم تتسق مع نواتج التعلم المستهدفة).

- المعيار الثاني: تنفيذ عمليتي التعليم والتعلم:

– المؤشر الأول: ينمي المعلم جوانب التعلم المعرفية والمهارية والوجدانية لدي المتعلمين. الممارسة الأولى (يستخدم المعلم إستراتيجيات تعليم وتعلم تحقق نواتج التعلم المستهدفة)، الممارسة الثانية (يوظف المعلم المادة العلمية لتخصصه لحل مشكلات المجتمع)، الممارسة الثالثة (يستخدم المعلم أنشطة ومواقف تعليمية تنمي المهارات الحياتية لدى المتعلمين.

– المؤشر الثاني: يدير المعلم عملية التعلم بكفاءة. الممارسة الأولى (يدير المعلم وقت التعلم في ضوء احتياجات المتعلمين ومتطلبات العملية التعليمية)، الممارسة الثانية يوظف المعلم الأدوات والتجهيزات بالمؤسسة في عمليتي التعليم والتعلم)، الممارسة الثالثة يوظف المعلم البيئة الخارجية في عمليتي التعليم والتعلم.

– المؤشر الثالث: يراعي المعلم ذوي الاحتياجات الخاصة في تنفيذ عمليتي التعليم والتعلم (في حالات الدمج إن وجد). الممارسة الأولى (يوفر المعلم بيئة تعلم تراعي

المتعلمين ذوي الاحتياجات الخاصة)، الممارسة الثانية (يستخدم المعلم إستراتيجيات تعليم وتعلم ملائمة لذوي الاحتياجات الخاصة)، الممارسة الثالثة (يفعل المعلم مشاركة ذوي الاحتياجات الخاصة في الأنشطة التربوية.

- المؤشر الرابع: يستخدم المعلم أنشطة تربوية تحقق نواتج التعلم. الممارسة الأول (يشجع المعلم المتعلمين على استخدام مصادر معرفة متعددة)، الممارسة الثانية (يستخدم المعلم أنشطة تربوية متعددة تناسب جميع المتعلمين).

■ المعيار الثالث: أساليب تقويم فعالة:

- المؤشر الأول: يطبق المعلم أساليب متنوعة لتقويم نواتج التعلم. الممارسة الأولى (يستخدم المعلم أدوات متنوعة لتقويم نواتج التعلم المعرفية)، الممارسة الثانية (يستخدم المعلم أدوات متنوعة لتقويم نواتج التعلم المهارية)، الممارسة الثالثة (يستخدم المعلم أدوات متنوعة لتقويم نواتج التعلم الوجدانية).
- المؤشر الثاني: يستفيد المعلم من نتائج تقويم المتعلمين في تقديم التغذية الراجعة المناسبة لهم. الممارسة الأولى (يحسن المعلم أداءات المتعلمين في ضوء نتائج التقويم)، الممارسة الثانية (يناقش المعلم نتائج التقويم مع المعنيين لمتابعة مستوى تقدم المتعلمين)، الممارسة الثالثة (يقدم المعلم برامج علاجية وإثرائية في ضوء نتائج التقويم).

■ المعيار الرابع: أنشطة مهنية فعالة:

- المؤشر الأول: يوفر المعلم مناخًا صفيًا داعمًا لعمليتي التعليم والتعلم. الممارسة الأولى (يشجع المعلم المتعلمين على المناقشة والحوار وتقبل الرأي الآخر)، الممارسة الثانية (يتعامل المعلم مع المتعلمين بشفافية، ومساواة، وعدالة).
- المؤشر الثاني: يحرص المعلم على تنمية ذاته مهنيًا. الممارسة الأولى (يشارك المعلم في الدورات والبرامج التدريبية)، الممارسة الثانية (يوظف المعلم محتوى الدورات التدريبية في العملية التعليمية)، الممارسة الثالثة (يوظف المعلم مصادر المعرفة المتعددة في المواقف التعليمية)، الممارسة الرابعة (يتبادل المعلم الخبرات مع الزملاء)، الممارسة الخامسة (يعدل المعلم أداءاته في ضوء نتائج التقويم).

المجال الثامن: المنهج الدراسي:

- المعيار: ممارسات داعمة للمنهج:

- المؤشر الأول: تتوافر خريطة متكاملة للمنهج. الممارسة الأولى (تتناسب نواتج التعلم المتضمنة بخريطة المنهج مع المرحلة الدراسية)، الممارسة الثانية (تتسق أنشطة التعليم والتعلم مع نواتج التعلم المستهدفة بخريطة المنهج)، الممارسة الثالثة (تتناسب أساليب التقويم مع نواتج التعلم المستهدفة بخريطة المنهج).
- المؤشر الثاني: ينمي المنهج مهارات المتعلمين. الممارسة الأولى (يشجع المنهج المتعلمين على احترام العمل اليدوي والمهن المختلفة في المجتمع)، الممارسة الثانية (يوظف المنهج في تنمية المهارات الحياتية وريادة المشروعات للمتعلمين).

- المؤشر الثالث: توظف إمكانات البيئة والمجتمع في تنفيذ المنهج. الممارسة الأولى (يسهم تنفيذ المنهج في نشر ثقافة استخدام الموارد البيئية والحفاظ عليها)، الممارسة الثانية (توظف إمكانات المجتمع المحيط بالمؤسسة في تنفيذ أنشطة المنهج).

المجال التاسع: المناخ التربوي:

- المعيار الأول: بيئة داعمة للتعليم والتعلم:
  - المؤشر الأول: توفر المؤسسة خدمات للإرشاد التربوي. الممارسة الأولى (تقدم المؤسسة خدمات للإرشاد التربوي للمتعلمين)، الممارسة الثانية (تقدم المؤسسة خدمات للإرشاد التربوي للعاملين، وأولياء الأمور).
  - المؤشر الثاني: توفر المؤسسة مناخًا داعمًا لعمليتي التعليم والتعلم. الممارسة الأولى (تتوافر بالمؤسسة ثقافة صحية للمتعلمين والعاملين)، الممارسة الثانية (تقدم المؤسسة توعية للمتعلمين عن احتياطات الأمن والسلامة).
- المعيار الثاني: بيئة داعمة للعلاقات المؤسسية:
  - المؤشر الأول: تدعم المؤسسة العلاقات الإنسانية بين أعضائها والمجتمع المحلي. الممارسة الأولى (يظهر بين أعضاء المؤسسة التعاون، والاحترام المتبادل)، الممارسة الثانية (يظهر بين أعضاء المؤسسة، والمجتمع المحلي التعاون، والاحترام المتبادل)، الممارسة الثالثة يتوافر مناخ داعم لرضاء العاملين والمتعلمين والمعنيين عن المؤسسة.

– المؤشر الثاني: يتوافر بالمؤسسة مناخ داعم لثقافة المواطنة، والانتماء، واحترام القانون. الممارسة الأولى (تتسم بيئة المؤسسة بالانضباط، والالتزام بالقواعد والقوانين المنظمة للعمل)، الممارسة الثانية (تسود المؤسسة ثقافة المواطنة، الانتماء، والالتزام بالقيم)[١].

ويتم تقدير الممارسات في أربع مستويات، هي: (١) أقل من ٥٠%، (٢) من ٥٠% إلى ٦٤%، (٣) من ٦٥% إلى ٧٩%، (٤) ٨٠% فأكثر.

وبعد عرض معايير ومؤشرات مرحلة التعليم الأساسي، يتناول العرض التالي استمارة حالة المبنى والأمن والسلامة، التي تتوحد في مرحلة التعليم الأساسي ومرحلة التعليم الثانوي العام، وتتضمن ما يلي:

أولاً: المواصفات التربوية للمبنى:

(١) حالة المبنى: وتتضمن ثمانية مؤشرات، هي:

- تتوافر وسائل التخلص من القمامة بطريقة صحيحة وصحية.
- يتوافر على الأقل خط تليفون.
- يوجد تبادل لوقت الفسحة في حالة وجود أكثر من حلقة تعليمية في مبنى واحد.
- توجد صيانة دورية مستمرة للمبنى المدرسي، والنوافذ الزجاجية.
- توجد تجهيزات مناسبة لذوي الاحتياجات الخاصة (الإعاقة الحركية). (المدارس الدمج – ضعاف البصر والمكفوفين بالمعاهد الأزهرية).

---

(١) جمهورية مصر العربية، رئاسة مجلس الوزراء، الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، وثيقة المستويات المعيارية لضمان جودة واعتماد مؤسسات التعليم قبل الجامعي، مرحلة التعليم الأساسي، مرجع سابق، ص ص (٢٦، ٣١).

(٢) الفصول الدراسية: وتتضمن أحدى عشر مؤشرًا، وهي:

- يوجد عدد مناسب من المناضد، والكراسي المناسبة للمرحلة العمرية.
- تقع السبورة على موقع وارتفاع مناسب من أطوال المتعلمين.
- تتوافر منضدة وكرسي للمعلم داخل الفصل.
- تتوافر دواليب لحفظ، وتخزين الأدوات، والمواد التعليمية المستخدمة.
- يوجد مكان مناسب للتربية الزراعية.
- توجد غرفة للتربية الموسيقية.
- توجد غرفة للاقتصاد المنزلي (مدارس البنات).
- تبعد المكتبة عن مصادر الضوضاء الخارجية أو الداخلية (الورش والفناء).
- توجد إضاءة مناسبة بالمكتبة.
- توجد حجرة مجهزة للإذاعة المدرسية.
- تتلاءم الفصول والمعامل للأنشطة التربوية.

(٣) المعامل بالمؤسسة: وتتضمن خمسة مؤشرات، هي:

- تتنوع المعامل بالمؤسسة (حاسب آلي – علوم .....).
- تتوافر بالمعمل ممرات بين صفوف المقاعد، تسمح بحرية الحركة، والرؤية.
- يزود المعمل بصندوق للإسعافات الأولية.
- تستخدم أساليب تهوية صناعية، وشفاطات بالمعامل.
- تحتوى الورشة على المواد الخام، والاحتياجات اللازمة، لممارسة المتعلمين للأنشطة[١].

---

(١) جمهورية مصر العربية، رئاسة مجلس الوزراء، الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد(٢٠١١): ملف التقدم لاعتماد مؤسسات التعليم قبل الجامعي، مرحلة التعليم الثانوي العام، الإصدار الثالث، ص ص (٣٩، ٤٠).

ثانيًا: الأمن والسلامة ويتضمن ستة وعشرون مؤشرًا، هي:

- تخلو الطرقات بما يعوق حركة المشاة.
- تغطي المصارف والحفر القديمة وجميع الأماكن التي قد تمثل خطورة على الأطفال.
- تصمم الممرات بطريقة تمنع تجمع المياه بها.
- إذا استخدمت النوافذ الزجاجية في الطرقات، فإن ارتفاع الزجاج عن الأرضية لا يقل عن ارتفاع متر.
- يتم التفتيش على مطافي (طفايات) الحريق، وصيانتها بشكل دوري من قبل شخص مؤهل.
- يوجد عدد كاف من طفايات الحريق وتوضع في أماكن ظاهرة يسهل الوصول إليها.
- وجود توصيلات كهربائية ذات جهد عال لم تكن موجودة في التصميم الأصلي، مما تسبب خطورة.
- عند استخدام الأجهزة الكهربائية الصغيرة الحجم يتم التأكد من أن التوصيلات الكهربائية في الفصول، والمعامل، الورش تتحمل الإجهادات المطلوبة، والمتوقعة في المستقبل.
- يتم تعليم التلاميذ الاستخدام الصحيح والآمن للأجهزة والمواد الكيماوية، بحيث يكتسب المتعلمون العادات السليمة والآمنة في حياتهم اليومية.
- يلم معظم المعلمين والمتعلمين بمبادئ الإسعافات الأولية ويتم تدريبهم عليها.
- توجد سلال مهملات وغيرها من صناديق تجميع المخلفات مصنوعة من مواد غير قابلة للاشتغال.
- لا يصرح بالوصول إلى أماكن تخزين السوائل القابلة للاشتعال إلا لأشخاص مختارين.
- تقوم إدارة المدرسة ومدرسوها بفحص يومي لكل وسائل الخروج، للتأكد من حسن أدائها.

- لا يقل عدد التدريبات التي تتم في العام الدراسي الواحد عن تدريبين للأمن والسلامة.
- تلقى محاضرات في كيفية الوقاية من الحريق، والقواعد الواجب إتباعها لإخلاء المباني، ويتم التدريب على الإجراءات الواجب إتباعها عند اندلاع حريق بمساعدة الجهود الرسمية المختصة، ويشترك فيها التلاميذ والمعلمون.
- يتم تعيين أمين لكل صف من الصفوف المتقدمة؛ للمساعدة في التنفيذ الصحيح للتدريب على إخلاء المبنى، ويحدد بديلان على الأقل لضمان الأداء السليم للتدريب في حالة غياب الأمين الأساسي.
- يتم تحديد نقطة معينة خارج المبنى؛ بحيث تبعد عن المبنى بقدر كاف، يمنع تعرض التلاميذ للخطر، أو إعاقة أجهزة الإطفاء.
- يتم الإنذار من الحريق لأغراض التدريب، باستخدام جهاز إنذار الحريق، وليس باستخدام جرس المدرسة.
- تتوافر المياه الصالحة للشرب في موقع المدرسة.
- تتوافر شبكة صرف صحي سليمة بالموقع.
- تتوافر شبكة كهرباء تعمل بكفاءة بالموقع.
- توجد أبواب طوارئ عاملة في المعامل (لا ينطبق على كل المراحل الدراسية).
- يوجد بالمدرسة عدد كاف من مطافئ (طفيات) الحريق الصالحة للاستخدام.
- توجد بالمعامل ستائر معالجة ضد الاشتعال[١].

---

(١) جمهورية مصر العربية، رئاسة مجلس الوزراء، الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، ملف التقدم لاعتماد مؤسسات التعليم قبل الجامعي، مرحلة التعليم الثانوي العام، مرجع سابق، ص ص (٤٠، ٤٢).

ويتم تقدير المؤشرات طبقًا للتوافر (موجود – غير موجود) ونتائج الفحص.
وتختلف معايير ومؤشرات مرحلة التعليم الثانوي العام عن المعايير والمؤشرات السابقة الخاصة بمرحلة التعليم الأساسي فيما يلي:

أولاً: القدرة المؤسسية:

- في المجال الثاني: القيادة والحوكمة، في المعيار الأول: نظام للحكومة الرشيدة، في المؤشر الأول: توفر القيادة نظامًا لإدارة المؤسسة يعكس القوانين واللوائح المنظمة للعمل، جاءت الممارسة الثالثة كالتالي: تطبق القيادة التشريعات والقوانين التي نصت عليها وثيقة حقوق الإنسان، وذلك بدلاً من حقوق الطفل.
- في المجال الثاني: القيادة والحكومة، في المعيار الأول: نظام للحكومة الرشيدة، جاء المؤشر الثالث كالتالي: تتبع القيادة آليات للحد من تغيب المتعلمين، ولم تذكر كلمة وتسربهم، وكذلك في الممارسة لم تذكر كلمتي والتسرب/ الانقطاع.

ثانيًا: الفاعلية التعليمية:

- في المجال السادس: المتعلم، في المعيار الأول: نواتج التعلم المستهدفة، جاء مؤشر ثالث زائد بعد المؤشر الثاني الخاص باللغة الأجنبية الأولى كالتالي: يحقق المتعلم نواتج التعلم المستهدفة في اللغة الأجنبية الثانية، وممارساته هي، يحقق المتعلم مستوى التحصيل المطلوب في اللغة الأجنبية الثانية وفقًا لنواتج التعلم المستهدفة، يتمكن المتعلم من مهارات اللغة

الأجنبية الثانية وفقًا لنواتج التعلم المستهدفة، تظهر مستويات تحقق نواتج تعلم اللغة الأجنبية الثانية تطورًا خلال الثلاث سنوات الأخيرة.

- في المجال السادس: المتعلم، في المعيار الأول: نواتج التعلم المستهدفة، في المؤشر الرابع: يحقق المتعلم نواتج التعلم المستهدفة في الرياضيات، جاءت ممارساته بإضافة كلمة فروع إلى الرياضيات.
- في المجال السادس: المتعلم، في المعيار الأول: نواتج التعلم المستهدفة، جاء المؤشر الخامس كالتالي: يحقق المتعلم نواتج التعلم المستهدفة في فروع العلوم، وذلك بإضافة كلمة فروع إلى العلوم، وجاءت ممارساته كالتالي، يحقق المتعلم مستوى التحصيل المطلوب في الأحياء وفقًا لنواتج التعلم المستهدفة، يحقق المتعلم مستوى التحصيل المطلوب في الكيمياء وفقًا لنواتج التعلم المستهدفة، يحقق المتعلم مستوى التحصيل المطلوب في الفيزياء وفقًا لنواتج التعلم المستهدفة، يحقق المتعلم مستوى التحصيل المطلوب في الجيولوجيا والعلوم البيئية وفقًا لنواتج التعلم المستهدفة، يتمكن المتعلم من مهارات فروع العلوم وفقًا لنواتج التعلم المستهدفة، تظهر مستويات تحقق نواتج تعلم فروع العلوم تطورًا خلال الثلاث سنوات الأخيرة[١].

---

(١) جمهورية مصر العربية، رئاسة مجلس الوزراء، الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، وثيقة المستويات المعيارية لضمان جودة واعتماد مؤسسات التعليم قبل الجامعي، مرحلة التعليم الثانوي العام، مرجع سابق، ص ص (٢٠، ٢٥).

- في المجال السادس: المتعلم، في المعيار الأول: نواتج التعلم المستهدفة، جاء المؤشر السادس كالتالي: يحقق المتعلم نواتج التعلم المستهدفة في فروع العلوم الاجتماعية، وذلك بدلاً من الدراسات الاجتماعية، وجاءت ممارساته كالتالي: يحقق المتعلم مستوى التحصيل المطلوب في الجغرافيا وفقًا لنواتج التعلم المستهدفة، يحقق المتعلم مستوى التحصيل المطلوب في التاريخ وفقًا لنواتج التعلم المستهدفة، يحقق المتعلم مستوى التحصيل المطلوب في الفلسفة والمنطق وفقًا لنواتج التعلم المستهدفة، يحقق المتعلم مستوى التحصيل المطلوب في علم النفس والاجتماع وفقًا لنواتج التعلم المستهدفة، يحقق المتعلم مستوى التحصيل المطلوب في الاقتصاد والإحصاء وفقًا لنواتج التعلم المستهدفة، يتمكن المتعلم من مهارات فروع العلوم الاجتماعية
- في المجال السادس: المتعلم، في المعيار الثاني: المهارات العامة، جاء المؤشر الأول كالتالي: يتبع المتعلم العادات والقواعد السليمة، وذلك بإضافة كلمتي القواعد السليمة.
- في المجال السادس: المتعلم في المعيار الثاني: المهارات العامة، جاء مؤشر ثالث زائد بعد المؤشر الثاني الخاص بتكنولوجيا المعلومات والاتصال كالتالي: يوظف المتعلم المهارات الحياتية، وممارساته هي، يمارس المتعلم مهارات التعلم الذاتي، يمارس المتعلم مهارات ريادة المشروعات.
- في المجال السابع: المعلم، في المعيار الثاني: تنفيذ عمليتي التعليم والتعلم، في المؤشر الأول: ينمي المعلم جوانب التعلم المعرفية والمهارية والوجدانية لدي المتعلمين، جاءت ممارسة رابعة زائدة هي، يستخدم المعلم أنشطة ومواقف تعليمية تنمي الجوانب الوجدانية لدى المتعلمين.

- في المجال التاسع: المناخ التربوي، في المعيار الأول: بيئة داعمة للتعليم والتعلم، في المؤشر الأول: توفر المؤسسة خدمات للإرشاد التربوي، جاءت ممارسة زائدة هي، تقدم المؤسسة خدمات الإرشاد المتعلمين لاختيار الكلية التي تؤهل لمهنة معينة[(١)].

وبذلك يتضح أن معايير ومؤشرات مرحلة التعليم الثانوي العام لا تختلف اختلاف جوهري عن معايير ومؤشرات مرحلة التعليم الأساسي، وإن كان هناك اختلاف طفيف فيرجع إلى زيادة تخصص مرحلة التعليم الثانوي العام، ولكن في النهاية فهي امتداد لمرحلة التعليم الأساسي، ويتم استيفاء مستوى أداء المؤسسات التعليمية بالمرحلتين وفقًا لمقاييس تقدير الممارسات بالوثيقتين، وذلك متوفر على الموقع الإلكتروني للهيئة، ولاستكمال وتوضيح ما سبق من عرض ولتكملة النسق، يأتي التعقيب والتحليل على أهم ما قدمته الهيئة خلال فترة عملها في العرض التالي.

تعقيب وتحليل:

قامت الهيئة منذ عام ٢٠٠٨ وحتى الآن بإنتاج علمي ومعرفي ضخم، يمثل سبقًا في مجال جودة التعليم وخطوة كبيرة نحو إنتاج المعرفة وإدارتها، فأصدرت إصدارات مختلفة تمثل رأس مالها الفكري، الأمر الذي يؤدي إلى نشر ثقافة الجودة في جميع مجالات التعليم المختلفة وضمان جودة التعليم، فبلغت إصدارات التعليم قبل الجامعي (٩٥) إصدارًا، تمثلت في (٤١) وثيقة للمستويات المعيارية والأطر المرجعية، و(٣٢) من الأدلة والأدوات الخاصة

---

(١) جمهورية مصر العربية، رئاسة مجلس الوزراء، الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، وثيقة المستويات المعيارية لضمان جودة واعتماد مؤسسات التعليم قبل الجامعي، مرحلة التعليم الثانوي العام، مرجع سابق، ص ص (٢٦، ٣٢).

بالمراجعة الخارجية، و(٥) من أدلة التدريب وبرامجه، و(١٧) من الإصدارات العامة.

وهدفت الهيئة من وراء وثائق المستويات المعيارية والأطر المرجعية، بناء منظومة من المعايير التي تحكم أداء مؤسسات التعليم قبل الجامعي وإثراء العملية التعليمية، فطورت وثيقة معايير ضمان الجودة والاعتماد لكل مؤسسات التعليم قبل الجامعي، وأعدت وثيقة معايير لكل مرحلة دراسية (رياض الأطفال – التعليم الأساسي – التعليم الثانوي – التعليم الفني). واستكمالاً لبناء منظومة المعايير التي تحكم العملية التعليمية، قامت الهيئة بإعداد مجموعة من الوثائق للمستويات المعيارية لمنظومة التعليم قبل الجامعي وفق مرحلتين، تضمنت المرحلة الأولى وثائق المستويات المعيارية للخريج والمنهج الدراسي والمعلم والمتعلم، ووثائق معايير المحتوى للمواد الدراسية التي بلغ عددها (١٨) وثيقة، شملت المستويات المعيارية للمواد الدراسية (التربية الدينية – اللغات – العلوم التطبيقية – العلوم الإنسانية الاجتماعية – الفنون)، ووثائق معايير الجودة للمباني التعليمية، وأما المرحلة الثانية فتميزت بإعداد مجموعة من وثائق المستويات المعيارية الداعمة لمنظومة التعليم قبل الجامعي.

بالإضافة إلى مجموعة من وثائق الأطر المرجعية لوثائق المستويات المعيارية، والتي تقدم رؤية الهيئة في بعض المجالات التعليمية المهمة، والتي تتمثل في التقويم الشامل والسياسات التعليمية والكتاب المدرسي ودليل المعلم والتعليم والتعلم الإلكتروني [(١)].

وهدفت الهيئة من وراء أدلة الاعتماد، تقديم الدعم الفني للمؤسسات التعليمية والعاملين بمجال التعليم، والتعرف على إجراءات الاعتماد بشكل مفصل والأدوات والنماذج المستخدمة للتقدم للاعتماد،

(١) حسين بشير محمود، محمد أحمد عبده: مرجع سابق، ص ص (١٥٤ – ١٥٩).

فأصدرت دليل الاعتماد لمؤسسات التعليم قبل الجامعي (إجراءات الاعتماد – التقويم الذاتي)، كما أصدرت دليل الممارسات المتميزة لمؤسسات التعليم قبل الجامعي، وحرصًا منها على توفير ونشر المعلومات الكافية والدقيقة، التي يمكن أن تساعد المؤسسات التعليمية على التقويم الذاتي، ومن ثم تتمكن من اتخاذ الخطوات اللازمة للتقدم والحصول على الاعتماد. أصدرت دليل أدوات جمع البيانات للتقويم الذاتي، الذي يقدم كيفية إعداد أدوات جمع البيانات (بناء اختبارات وأدوات قياس التحصيل – الملاحظة – المقابلة – الاستبانات – فحص الوثائق والسجلات)، بالإضافة إلى مجموعة استرشادية من أدوات جمع البيانات التي تساعد القائمين على العملية التعليمية بمؤسسات التعليم قبل الجامعي في تقييم أدائهم ذاتيًا، ومعرفة مدى تحقيق معايير الاعتماد وإجراءات حساب الدرجات[١].

وأصدرت دليل (نظم ضبط الجودة الداخلية)، الذي يعتبر بمثابة خريطة الطريق، التي تصف وتحدد الخطوات الإجرائية لوحدة التدريب والجودة بمؤسسات التعليم قبل الجامعي، لتحقيق أهداف التحسين والتطوير المدرسي، والارتقاء بمستوى تعليم المتعلمين وتعلمهم في ضوء معايير ضمان الجودة والاعتماد الصادرة من الهيئة؛ حيث يقدم مزيدًا من الخطوات التفصيلية لتحليل نتائج المتعلمين في ضوء نواتج التعلم المستهدفة، والاستفادة منها في تحسين أداء المتعلمين، والتنمية المهنية للعاملين، كما يقدم نموذجًا لكل من:

- ملف الإنجاز المهني للمعلم: ويشمل (البيانات الأساسية للمعلم – تقويم نواتج التعلم المستهدفة: خرائط نواتج التعلم المستهدفة للتخصص في المواد الدراسية، تحليل نتائج المتعلمين – إنجازات المعلم: مهنية المعلم، التخطيط، استراتيجيات التعليم والتعلم وإدارة الفصل، المادة العلمية، التقويم).

---

(١) جمهورية مصر العربية، رئاسة مجلس الوزراء، الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد (٢٠١١)، دليل أدوات جمع البيانات للتقييم الذاتي لمؤسسات التعليم العام، الإصدار الثالث، ص (٣).

- ملف المؤسسة لتقويم نواتج التعلم: ويشمل (البيانات والإحصاءات الأساسية للمؤسسة – تشكيل فريق إدارة منظومة قياس وتقويم نواتج التعلم – خرائط نواتج التعلم المستهدفة للتخصص لجميع المواد الدراسية – تحليل نتائج المتعلمين – تحليل العوامل المؤثرة في أداء المتعلمين (مجالات الفاعلية – مجالات القدرة المؤسسية) – تحديد أولويات تحسين أداء المتعلمين – الخطة الإجرائية لتحسين نواتج التعلم) [١].

وأصدرت الهيئة أيضًا العديد من الإصدارات التي تمثلت في أدلة التدريب وبرامجه، وأدلة المراجعة الخارجية والزيارات الميدانية، وأدوات المراجعة الخارجية من ملف عضو فريق المراجعة وتقرير المراجعة الخارجية وأدوات جمع البيانات وأداة المراجع لتقييم مؤسسات التعليم قبل الجامعي، وإصدارات عامة غطت مجالات التعليم المختلفة، وتناولت بعض القضايا المحورية، وبذلك يتضح أن الهيئة قدمت إصدارات عديدة ومتميزة في فترة قصيرة من الزمن، وقد لعبت هذه الإصدارات دورًا مهمًا في تميزها حتى الآن، وترسيخ قدمها بين مثيلتها من هيئات الاعتماد، ويبقى لزامًا على مؤسسات التعليم قبل الجامعي الاستفادة القصوى من تلك الإصدارات، الأمر الذي يؤدي إلى نشر ثقافة الجودة في جميع مجالات التعليم المختلفة وضمان جودة التعليم.
وقامت الهيئة في مجال التدريب وتأهيل الكوادر البشرية بالعديد من البرامج والأنشطة والممارسات، لتحسين الأداء بمؤسسات التعليم

---

(١) جمهورية مصر العربية، رئاسة مجلس الوزراء، الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد (٢٠١٠) نظم ضبط الجودة الداخلية لمؤسسات التعليم قبل الجامعي، ص ص (٨٤، ٩٣).

قبل الجامعي وتحقيق التميز وصولاً للجودة والاعتماد بتلك المؤسسات، وذلك بتأهيل جميع الفئات المعنية العاملة بالحقل التربوي، لتتواكب كفاءاتهم مع التغيرات ومتطلبات التطوير وتحقيق معايير الجودة اللازمة لتأهيل المؤسسات للاعتماد؛ حيث إن تأهيل هذه الفئات يسهم في إعداد مدربين في العديد من التخصصات التدريبية، وإعداد كوادر بشرية فنية من المراجعين الخارجيين لتقويم أداء المؤسسات في الواقع الفعلي، وإعداد كوادر بشرية فنية يمكنها أن تقدم الدعم الفني اللازم لهذه المؤسسات للارتقاء بمستوى أدائها وتأهيلها للاعتماد، فقد عملت الهيئة على تفعيل دور إدارة التدريب بها في التنمية المهنية المستدامة، وإنشاء أكاديمية نقاء (NAQAAE) للتدريب.

كما استعانت ببعض الوسائل لتحقيق التنمية المهنية، التي من أهمها استخدام تكنولوجيا المعلومات، والمؤتمرات وورش العمل، والإصدارات الإلكترونية، وبرامج الفيديو كونفرانس، والتدريب عن بعد، وفعلت دور وحدة التدريب والجودة بالمؤسسات التعليمية للقيام بالمهام المنوطة بها، وقد عقدت (١٩١٩) دورة تدريبية بمشاركة (٦٤٠٥٥) متدربًا، وأعدت أربعة آلاف مراجع لكافة أنواع مؤسسات التعليم قبل الجامعي [(١)].

وقامت الهيئة في مجال إدارة المعلومات والخدمات الإلكترونية بإعداد نظامًا للمعلومات وتقديم الخدمات الإلكترونية http://www.naqaae.eg ، يمثل النظام الأول في الشرق الأوسط، الذي يدير عملية الاعتماد بكل خطواتها، وتم إعداد النظام ليقدم الخدمات للمتصلين بالإنترنت في أي مكان في العالم، وفي أي وقت على مدار اليوم، كما يقدم خدمات عامة لمتصفحي الموقع سواء أخبار الهيئة أو معلومات عن إداراتها

---

(١) مايسة فاضل أبو مسلم (٢٠١٢): التنمية المهنية وضمان جودة التعليم، مجلة بحوث ودراسات جودة التعليم، الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، العدد الأول، يناير، ص ص (٢٦٩- ٢٧٩).

وأعمـال قطاعاتهـا أو إصـداراتها ومجلتهـا الإلكترونيـة أو تواصـل فـوري وتفـاعلي أو ترجمـة للموقـع إلـى اللغـة الإنجليزيـة، وخـدمات مقدمـة للمؤسسـة التعليميـة بميكنـة جميـع إجـراءات الاعتمـاد إلكترونيًـا وتقـديم الـدعم الفنـي لهـا حتـى يتيسـر أداء هـذه الإجـراءات، وخـدمات مقدمـة للمـدربين سـواء إعلانـات عـن الحاجـة لمـدربين أو قاعـدة بيانـات لهـم أو تقـويم إلكترونـي وتواصـل فـوري معهـم، وخـدمات مقدمـة للمـراجعين الخـارجيين مـن خـلال التواصـل معهـم، وخـدمات مقدمـة للمتـدربين الجـدد مـن خـلال نظـام معلومـات التـدريب، وخـدمات التـدريب الإلكترونـي مـن خـلال التعامـل مـع أكاديميـة نقـاء ومكتبـة الفيـديو، وأخيـرًا ميكنـة إجـراءات الاعتمـاد فبالإضـافة إلـى أن إجـراءات الاعتمـاد تـتم بصـورة آليـة إلكترونيـة، تخطـط الهيئـة لنظـام الاعتمـاد الإلكترونـي، بحيـث تـوفر آليـات إلكترونيـة محـددة لكافـة مراحـل عملية الاعتماد[(١)].

وقامت الهيئة في مجال التعاون الدولي بالتعاون مع دول عديدة، من أجل تنمية الثقة الإقليمية والدولية في منظومة التعليم المصري، وتبادل الخبرات في مجال جودة التعليم، وإعداد منظومة من المعايير العالمية وإجراء البحوث المشتركة، وذلك لمواكبة التطورات العالمية والاعتراف المتبادل بالمؤهلات بين الدول، وفتح أسواق العمل الإقليمية والدولية أمام الخريج المصري.

(١) أحلام الباز حسن (٢٠١٢): "أنشطة الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد"، مجلة بحوث ودراسات جودة التعليم، الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، العدد الأول، يناير، ص ص (٣١٧ -٣٢٢).

وقد أسفرت أنشطة الهيئة في مجال التعاون الدولي عن عدة نتائج من أهمها، أن الهيئة أصبحت نائب رئيس اتحاد هيئات الجودة للدول الإسلامية الذي يضم (٥٧) دولة، وعقد المؤتمر الدولي الأول للهيئة تحت عنوان المعايير القياسية والطريق نحو الجودة والاعتماد، وتوقيع اتفاقيات مع مؤسسات دولية للانفتاح على التجارب العالمية في مجال جودة التعليم، وأن الهيئة أصبحت عضو في شبكات هيئات الجودة مثل الاتحاد الدولي لهيئات ضمان جودة التعليم على مستوى العالم، وإقامة الملتقى الأول للعلماء المصريين بالخارج (المجلس الاستشاري لضمان جودة التعليم والاعتماد)، وعقد ورش عمل متعددة بقيادة علماء مصريين وأجانب في مجالات عديدة من أهمها عمليات الاعتماد وتقويم مخرجات التعليم المستهدفة والممارسات المتميزة في مجال التعليم، واستقبال الوفود من الدول العربية والأجنبية والتي بلغ عددها (٥٨) وفدًا من الكويت والبحرين وإندونيسيا والمملكة المتحدة والولايات المتحدة الأمريكية واليابان وغيرها، والقيام بالزيارات الخارجية لهيئات ضمان جودة التعليم في دول عديدة منها الولايات المتحدة الأمريكية واليابان والمملكة المتحدة وأسبانيا والصين وماليزيا وألمانيا وكازاخستان[(١)].

ومما سبق يتضح أن الهيئة قامت بالعديد من الإنجازات في مجالات متعددة، من أجل ضمان جودة التعليم، وكسب ثقة المجتمع فيها، وزيادة قدراتها التنافسية محليًا ودوليًا، وإحداث نقلة نوعية في جودة التعليم باعتبارها أحدى الركائز الرئيسية لإصلاح التعليم قبل الجامعي بمصر، وتمثلت الإنجازات في مجالات، الإنتاج العلمي والمعرفي الضخم المتمثل في إصداراتها المتعددة، والتدريب وتأهيل الكوادر البشرية، وإدارة المعلومات والخدمات الإلكترونية، والتعاون الدولي.

---

(١) أحلام الباز حسن، مرجع سابق، ص ص (٣٢٢- ٣٣٠).

وأما في مجال اعتماد المؤسسات التعليمية، والذي يعتبر النشاط الرئيسي للهيئة، فقد بلغ عدد المدارس المعتمدة على مستوي الجمهورية (٧٣١) مدرسة وذلك من إجمالي (٤٠٨٦٨) مؤسسة للتعليم قبل الجامعي بمصر، قد ذكرت الخطة الإستراتيجية الخمسية للهيئة (٢٠٠٨ – ٢٠١٢) أنه سيجري عملية التقويم والاعتماد لنحو ٨٠% على الأقل منها بنهاية عام ٢٠١٢م، وبذلك يتضح وجود فجوة أداء بين الأداء الفعلي (الواقع) للمدارس المصرية، والأداء المتوقع (المنشود) لها(متطلبات ومعايير الهيئة للحصول على الاعتماد)، إلا أن هذه الفجوة هي فرصة للتعلم والتجديد وليس لتبادل الاتهامات والعقاب، وهذا ما سيتعرض له الجزء الثاني التالي من هذا الفصل.

ثانيًا: واقع المدارس المصرية:

بعد تعرض الجزء السابق من هذا الفصل للجهود المصرية في مجال الاعتماد المدرسي، والتركيز على تناول الاهتمام المصري بالجودة والاعتماد في المدارس، وإنشاء الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، وخطوات ومتطلبات الحصول على الاعتماد، ومعايير ومؤشرات الهيئة، يتضح أن الهيئة لم تحقق المأمول في اعتماد المدارس، وأن هناك فجوة قائمة ترجع لعدم تطابق واقع المدارس مع متطلبات ومعايير الهيئة للحصول على الاعتماد.

وقبل التعرض لمشاكل ومعوقات حصول المدارس المصرية على الاعتماد، يتناول العرض التالي التحديات التي تواجه المدارس المصرية، والتي إذا لم يتم الانتباه لها وتداركها، فسوف تزداد حدة المشاكل والمعوقات ونواحي القصور بالمدارس، وتزداد فجوة عدم التطابق مع متطلبات ومعايير الهيئة للحصول على الاعتماد، والتي سيتم تناولها في صورة فجوة كمية، وفجوة كيفية ونوعية، وفجوة اتجاهية.

أ- التحديات التي تواجه المدارس المصرية:
يعتبر نظام التعليم قبل الجامعي بمصر من أكبر نظم التعليم في منطقة الشرق الأوسط، فيضم عدد كبير من المدارس والطلاب والمعلمين والعاملين بمراحل التعليم المختلفة، وتواجه مدارسه تحديات دولية متعددة تحتم أهمية الاهتمام بتطويرها وتجويد التعليم بها، وأن تعكس تأثيرات هذه التحديات وتعد أجيال متمكنة من أعلى مستويات المعرفة والوعي.
ومن أهم التحديات الدولية أربع تحديات، يتمثل التحدي الأول: في التقدم العلمي والتكنولوجي؛ حيث يشهد العالم تقدمًا علميًا وتكنولوجيًا هائلاً في مختلف المجالات والميادين العلمية وخاصة ما يسمى بالتكنولوجيا الجديدة أو فائقة التقدم، والتي تندرج تحتها خمسة مجالات أساسية هي علوم الاتصالات والمعلوماتية والإلكترونيات الدقيقة والفوتونات الضوئية الدقيقة، وتكنولوجيا الفضاء والمواد الجديدة وصناعة الأدوية والكيماويات الدقيقة، والهندسة الوراثية والتكنولوجيا الحيوية[(١)]، ويتمثل التحدي الثاني: في ظهور ظاهرة العولمة بخصائصها السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية، وما تفرضه من تحديًا كبيرًا على التعليم، وتوجهات إنسانية تتمثل في منظومة أهداف جديدة، كالإعداد للمواطنة واحترام حقوق الإنسان.
ويتمثل التحدي الثالث: في التكتلات الاقتصادية الكبرى، فنتيجة لتغير محددات القوة التقليدية في العالم من المال والقوة إلى المعرفة والمعلومات، ظهرت في أطراف متعددة من العالم تكتلات اقتصادية- إستراتيجية كبرى كتكتل أوربا الغربية والآسيين والولايات المتحدة مع بعض الدول، واعتمدت على القوة الجديدة للمعرفة، والتي تتخذ من التعليم وسيلة أساسية لها، ويتمثل التحدي الرابع: في الثورة

(١) محمد صبري الحوت، ناهد عادلي شاذلي (٢٠٠٧): "التعليم والتنمية"، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ص (٢٣٦).

الديمقراطية التي قامت في مواجهة الدكتاتورية والتسلطية وحكم الفرد، وأثارها الواسعة على التعليم والتوجه نحو اللامركزية وتحقيق مشاركة أوسع في إدارة التعليم وتمويله من جانب الفاعلين فيه، ومن جانب المنتفعين به من أولياء أمور ومؤسسات أهلية وشعبية وباقي المواقع الخدمية والإنتاجية[(١)].

وتواجه أيضًا تحديات محلية متعددة يجب أن تأخذ في الحسبان ويتم تداركها، ومن أهم هذه التحديات أربع تحديات، يتمثل التحدي الأول: في الزيادة السكانية وزيادة الطلب الاجتماعي على التعليم والرغبة في تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية، الأمر الذي أدى إلى زيادة الضغوط على المدارس؛ حيث إن الزيادة السكانية تعرقل تقدم التعليم، وتجعل اليوم الدراسي الكامل عدة فترات لا تفي بالاحتياجات التعليمية، فضلاً عن تكدس الأعداد الضخمة من الطلاب، كما جعلت وباء الدروس الخصوصية ينتعش نتيجة ازدحام الفصول، ونقص الاستيعاب لدى الطلاب، وقلة اهتمام المعلم بطلابه لزيادة عددهم على المعدلات المقبولة[(٢)].

ويتمثل التحدي الثاني في ثورة ٢٥ يناير ٢٠١١م، وزيادة طموح الجماهير نحو الإصلاح السياسي وتحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية، واعتبار التعليم شرطًا أساسيًا وسلاحًا فعالاً في مواجهة سلبيات الماضي، وتحقيق التنمية القومية والتقدم في مجالات الحياة المتنوعة، وهذا يزيد من كم الضغوط الملقاة على عاتق المدارس واهتمامها بالتطوير والتجويد، لاستيعاب روح الثورة وتحقيق أهدافها.

ويتمثل التحدي الثالث في الظروف الاقتصادية وتمويل التعليم، الذي

---

(١) ضياء الدين زاهر (٢٠٠٦): "الإنفاق على التعليم المصري وتمويله: دراسة تحليلية نقدية"، مجلة مستقبل التربية العربية، المركز العربي للتعليم والتنمية (أسد)، الإسكندرية، المكتب الجامعي الحديث، المجلد (١٢)، العدد ٤٠، يناير، ص ص (٦٢- ٦٤).

(٢) راضي إسماعيل عطا (٢٠٠٨): "خطة مقترحة لتحقيق جودة التعليم"، مجلة عالم التربية، المؤسسة العربية للاستشارات العملية وتنمية الموارد البشرية، العدد ٢٦، السنة التاسعة، أكتوبر، ص (١٥٤).

يعد مسئولية الدولة وميزانيته جزء من الميزانية العامة للدولة؛ حيث تخصص الدولة الدعم المالي للتعليم في كل عام، ويتوقف الاعتماد الإجمالي للتعليم على حجم الموازنة العامة، التي كثيرًا ما تئن من المشكلات المالية مثل العجز الكبير في الموارد وحجم الدين الخارجي والداخلي

وغير ذلك من المشكلات، ولا خلاف على أن التضخم والديون تؤثر في حجم التمويل المتاح للخدمات ومنها قطاع التعليم، وإن ما يخصص بها من ميزانية لصالح التعليم والإنفاق عليه لا يتفق مع متطلباته، ويؤثر على جهود إصلاحه وتطويره وقد يكون سببًا في إعاقة المسئولين عن النهوض به، ويتأثر الإنفاق على التعليم بالنظر إليه على أنه قطاع خدمي وهناك قطاعات اقتصادية أكثر ربحية مالية، ولذلك لا يحظى بأولويات متقدمة عند توزيع المخصصات المالية من الموازنة العامة مثل ما تحظى به الوزارات السيادية من دعم ومخصصات كبيرة[(١)].

وعلى الرغم من زيادة ميزانية التعليم والإنفاق عليه كل عام، إلا أنها لا تفي باحتياجات التطوير المنشودة، فما ينفق على تعليم الفرد لا يزال أقل من المعدلات الدولية في الدول المتقدمة وحتى في بعض الدول النامية، لذلك لا تمثل هذه الزيادة في واقع الأمر زيادة حقيقية في مخصصات التعليم في ضوء المشكلات التي تواجه المجتمع المصري، مثل زيادة إعداد التلاميذ والظروف الاقتصادية التي يمر بها الاقتصاد المصري كالتضخم، وانخفاض معدل النمو وارتفاع الأسعار للسلع والخدمات الأساسية، مما زاد من تكلفة المباني المدرسية وتجهيزاتها وارتفاع تكاليف أعمال الصيانة

---

(١) عقيل محمود رفاعي (٢٠٠٨): "إشكالية إدارة التعليم العام وتوفير موارده في مصر رؤية مقترحة للعلاج في ضوء خبرات كل من الولايات المتحدة واليابان"، مجلة عالم التربية، المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية، العدد ٢٥، السنة التاسعة، مايو، ص ص (١٠٦، ١٠٧).

للمباني القديمة، فضلاً عن زيادة الأجور والمكافآت للعاملين، والتي تندرج ضمن مخصصات الباب الأول الذي يستحوذ على نصيب الأسد من الميزانية، على حساب الباب الثالث الذي يشمل المصروفات الاستثمارية في المباني والخامات والمعامل والتجهيزات، والباب الثاني الذي يشمل المصروفات العامة الدورية والإيجارات وبدل السفر والإنارة وطباعة الكتب والتغذية، والباب الرابع الذي يشمل المصروفات ذات الطابع التمويلي مثل سداد الأقساط المستحقة، وقيود وزارة المالية في عدم نقل أو ترحيل أي مبالغ مالية من باب إلى باب إلا بعد الرجوع إلى وزارة المالية والحصول على موافقتها، وهذا يفسر العجز في المباني المدرسية والتجهيزات والمعامل والخامات والوسائل، وبالتالي ارتفاع كثافة الطلاب بالفصول الدراسية، وغلبة الجانب النظري على حساب الجانب العملي في التدريس وقصور المرافق والخدمات بالمدارس [١].

ويتمثل التحدي الرابع في الظروف الاجتماعية والمشاركة المجتمعية في إدارة التعليم؛ حيث يوجد قصور واضح في دور مؤسسات المجتمع المدني والأحزاب السياسية والمجالس المحلية وحتى الأهالي في دعم العملية التعليمية، ويرجع ذلك إلى الاتكال على مركزية إدارة التعليم والاتكال على الدولة في أمور التعليم، وضعف الصلة بين أفراد المجتمع المحلي والمدارس، وعدم وعي الجمهور بمشاكل وأمور ومستحدثات التعليم وأهمية تطويره.

ويتضح مما سبق أن المدارس المصرية تواجه بحزمة من التحديات الدولية والمحلية، التي يجب الانتباه لها ومواجهتها واستيعابها حتى لا تتفاقم حدتها، وتزيد من وطأة المشاكل والمعوقات ونواحي القصور الموجودة بالواقع المدرسي الذي يعاني من فجوة عدم

(١) المرجع السابق، ص ص (١٠٨- ١١٠).

التطابق مع متطلبات ومعايير الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، والعرض التالي سيوضح أحدى صور الفجوة.

ب- الفجوة الكمية:

على الرغم من توجهات مصر نحو الاهتمام بتطوير المدارس وتحسين جودتها، إلا أن هناك العديد من المشاكل والمعوقات ونواحي القصور التي يعاني منها الواقع المدرسي المصري، وتقف في سبيل مسيرة الإصلاح والتطوير، والتطابق مع المتطلبات والمعايير الكمية للهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، فعدد المدارس المعتمدة من الهيئة حتى الآن لا يمثل بنسبة تتناسب مع العدد الضخم للمدارس المصرية.

فعلى الرغم من الجهود المبذولة من هيئة الأبنية التعليمية، الجهة المسئولة عن بناء المدارس منذ عام ٩١/ ١٩٩٢ وحتى الآن، فما زالت هناك أزمة حادة في الأبنية المدرسية، وتعدد الفترات في اليوم الواحد، وعدم كفاية الفصول الدراسية وارتفاع كثافة الطلاب داخل حجرات الدراسة، والتي تصل في ٤٠% من المدارس الحالية إلى أكثر من أربعين طالب في المتوسط في الفصل الواحد وتزيد في كثير من الفصول عن ذلك، وهناك أكثر من نصف المباني المدرسية الحالية لا تصلح للحفاظ على الحد الأدنى للكرامة الإنسانية و ٢٣.٨% مباني قديمة غير صالحة.

كما هناك أيضًا نقص في المرافق من قاعات ومعامل ومكتبات وغرف إداريين ومعلمين وأماكن ممارسة الأنشطة التربوية والعبادة، وكذلك التجهيزات من أثاث ومكاتب ومعدات وآلات وأجهزة تكنولوجية ووسائل تعليمية حديثة وأجهزة الحاسب الآلي والمقاعد، فكثيرًا ما يشغل ثلاثة طلاب أو أكثر مقعدًا مخصصًا لطالبين فقط[(١)].

---

(١) سميحة علي مخلوف (٢٠٠٧): "تقويم الإدارة المدرسية في ضوء المعايير القومية للتعليم المصري"، مجلة كلية التربية بالفيوم، العدد السابع، نوفمبر، ص ص (٣٢٢- ٣٢٣).

وأدى عدم تعيين أية مؤسسة لتكون مسئولة عن تقييم المشروعات المدرسية إلى غياب المواصفات الفنية والقياسية في الكثير من المدارس، والافتقاد إلى الأصول الصحية في البناء من حيث التهوية والمساحات والارتفاعات، وقلة وسائل الأمن والسلامة، وأبرز الأمثلة على ما سبق الحالة غير المرضية للأسوار والسلالم والأفنية والملاعب ودورات المياه وأماكن ممارسة الأنشطة التربوية.
وأدى الاقتصار على التمويل الحكومي إلى نقص الموارد المالية بالمدارس، وقلة الميزانيات وعدم كفايتها لصيانة المرافق والتجهيزات، ونقص الاعتمادات المالية المخصصة لتحقيق الجودة والاعتماد، كما أن هناك الكثير من المدارس التي تعاني من نسب مرتفعة في أعداد المتسربين من التعليم، ونقص معدلات المعلمين إلى الطلاب، وقلة إعداد الكوادر التدريبية المؤهلة والعناصر المدربة في مجال الجودة والاعتماد.
مما سبق يتضح أن المشاكل والمعوقات ونواحي القصور السابقة، التي يعاني منها الواقع المدرسي المصري والمتعلقة بالفجوة الكمية، تتعارض مع معايير ومؤشرات المجال الثالث الخاص بالموارد البشرية والمادية، واستمارة المبني والأمن والسلامة، وتؤدي إلى حالة من عدم التطابق مع بعض معايير ومؤشرات الهيئة، وأما بالنسبة للفجوة الكيفية النوعية فالعرض التالي سيوضحها.

ج- الفجوة الكيفية النوعية:

نشأت نتيجة لمعاناة الواقع المدرسي المصري من العديد من المشاكل والمعوقات ونواحي القصور، التي تقف عقبة في سبيل تحقيق التطابق مع المتطلبات والمعايير الكيفية النوعية للهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد؛ حيث ما زالت المدارس المصرية أسيرة المنظومة الفكرية التقليدية في فلسفتها وإداراتها وهياكلها ومناهجها، وتعجز عن مواكبة التغيير في الأهداف والأساليب والممارسات.

فهناك افتقار في التسويق الجيد ونشر الوعي بأهمية تطبيق الاعتماد والفائدة التي سوف تعود على جميع المعنيين، وقصور في تواجد سياسة واضحة لتحقيق وتطبيق معايير الاعتماد، وغياب لوضوح الرؤية والفكر والرسالة والإعلان عنهم وتحديثهم، وغياب لخطط التحسين الواقعية التي يمكن تحقيقها، وغياب وجود خطط إستراتيجية، وافتقار في أنظمة المتابعة وضمان الجودة، وندرة في توفير الدراسات الذاتية قدرًا كافيًا من المعلومات[1]، وضعف في بنية نظام المعلومات واعتماده على أساليب تقليدية، وقصور في دور وحدات التدريب لمعاقبة المقصريين من المدربين، ولا يوجد تدريب فعلي ولكن تدون وتسجل تدريبات عن التدريب دون أن تجرى أغلبها بالفعل، كما هناك زيادة في العبء الدراسي، وقصور في الاحتياجات التدريبية الفعلية، ونقص في الرقابة والمساءلة من قبل المسئولين[2].

وتتمثل مشاكل الإدارة المدرسية التي تعرقل عمليات تطويرها كقيادة تربوية، وتصبغ واقع المدارس بالصبغة التقليدية، في افتقار الإدارة المدرسية في كثير من الأحيان إلى القدرة على تحقيق أهداف المدارس في تربية أبناء المجتمع وتعليمهم بل قد تعوق العاملين بالمدارس حيال ذلك، وتذبذبها في تحقيقها لأهدافها نتيجة عدم تكافؤ السلطة الفعلية مع المسئولية المحددة، وتداخل اختصاصاتها وعدم العمل كهيئة إدارية واحدة، ووجود قصور في عملية إلمامها بأساليب القيادة التربوية ومستحدثاتها وبالأساليب الحديثة في الإدارة وبأساليب التحديث في التربية ومناهجها وطرقها وأدواتها ووسائلها وتكنولوجيا التعليم، وقصور في أعطائها الفرصة لممارسة وظائفها ومسئولياتها الإدارية في ظل التقيد بالقوانين واللوائح والنشرات الصادرة من الوزارة

---

(١) بيومي محمد ضحاوي (٢٠٠٧): "برنامج الإصلاح المتمركز على المدرسة لتحقيق الجودة تأهيلاً للاعتماد التربوي"، مؤتمر الإصلاح المدرسي، تحديات وطموحات، في الفترة من ١٧- ١٩ ابريل، كلية التربية، جامعة الأمارات العربية المتحدة بالتعاون وزارة التربية والتعليم، دبي، ص (٣).

(٢) عيد أبو المعاطي الدسوقي: "جودة واعتماد مؤسسات التعليم (الواقع ومتطلبات المستقبل)، مرجع سابق، ص(٧٧).

لتسيير العمل وتنظيمه، بالإضافة إلى قصور في الاختيار السليم للإدارة المدرسية، وقصور في وجود إدارة مدرسية كفء إعدادًا وتدريبًا للقيام بالمهام القيادة والتعليمية داخل المدارس وخارجها، مثل تحقيق تفويض السلطات وتحديد المسئوليات طبقًا للاختصاصات، والتحاور في إطار ديمقراطي والاهتمام بالمتابعة، وتفعيل لوائح وقرارات مجلس الأمناء ومهامه، وتطبيق نظام شامل لمتابعة وتقييم تعلم الطلاب وأداء المعلمين، وتفعيل التنمية المهنية المستدامة للعاملين، وتبادل الخبرات مع المدارس الأخرى، والتواصل مع المجتمع المحلي.

وبالنسبة للمعلمين فهناك قصور في إعدادهم في الجوانب التخصصية والتربوية والميدانية والثقافية، وقصور في تدريبهم على التطوير والتحديث وتكنولوجيا التعليم والتنمية المهنية الذاتية؛ حيث إن الوزارة لا تملك القدرة على القيام باحتياجات التدريب لجميع المعلمين، وغالبًا ما يتم التدريب عند الترقية ولفترة محدودة من الأيام يتبعها امتحان وليس تقويم شامل، وهناك قصور في توفير الرعاية الصحية والاجتماعية والمالية للمعلمين[١]، كما هناك تعاقدات من قبل الوزارة مع أعداد من المعلمين غير المؤهلين تربويًا وبعضهم لم يتلق تدريبًا على الإطلاق قبل الخدمة، وهناك قصور في إعطاء المعلمين أحقية اتخاذ القرار والمشاركة في رسم سياسات المدارس، وعبء وظيفي زائد ونصاب أسبوعي متكدس من الحصص، وإغفال تطوير نظام للحوافز لتشجيع العناصر المتميزة من المعلمين.

---

(١) رئاسة الجمهورية، المجالس القومية المتخصصة، تقرير المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا، الدورة الثالثة والثلاثون (سبتمبر ٢٠٠٥ – يونيه ٢٠٠٦) تفعيل دور المدرسة في مواجهة تحديات المستقبل، ص (١٠٠).

وترتب على ما سبق قصور في معاملة بعض المعلمين للمتعلمين بالطريقة السوية، وعدم التفرغ الكامل لأداء العمل، واللجوء إلى الدروس الخصوصية التي تضعف الأداء التعليمي لبعض المعلمين نتيجة الجهد المبذول فيها مع بعض الطلاب [(١)]، وإهمال التخطيط لعملية التعليم والتعلم في ضوء نواتج التعلم المستهدفة، وهيمنة طريقة التلقين والحفظ والاستظهار، وغياب الأنشطة التربوية الصفية واللاصفية، وضعف استخدام التكنولوجيا في العملية التعليمية، وسيطرة أساليب وأدوات التقويم التقليدية، وغياب الأخذ بأساليب التنمية المهنية المستدامة.

وبالنسبة للمتعلمين فهناك قصور في مراعاة الفروق الفردية بينهم وإشباع حاجاتهم وميولهم ورغباتهم وقدرتهم، وعدم اهتمام كافي بتنوع الأنشطة التربوية والتعليمية وتنمية الهويات واستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال، وقصور في تحقيق النمو الشامل الجسمي والعقلي والوجداني والاجتماعي والسلوكي والتفاعل مع المجتمع ومشكلاته، وعدم اهتمام بتنمية التفكير العلمي والابتكاري وصنع القرار وتحمل المسئولية بدرجة كافية وتوظيف طرائق التعليم والتعلم الناشطة والتعويد على كيفية التساؤل والتفكير [(٢)].

وقد أدى ذلك إلى انخفاض مستوى تحصيل كثير من المتعلمين في المواد الدراسية، وظهور بعض السلوكيات غير المرغوبة، وعدم اكتساب المهارات الحياتية.

---

(١) مصطفي محمد قاسم (٢٠٠٨): "بدائل مقترحة لمواجهة المشكلات الناجمة عن ارتفاع كثافة الفصول في المدرسة الابتدائية المصرية في ضوء الخبرات الدولية والقيود الداخلية"، مجلة عالم التربية، المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية، العدد (٢٥)، السنة التاسعة، مايو، ص (٢٤٣).

(٢) رئاسة الجمهورية، المجالس القومية المتخصصة، تقرير المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا، تفعيل دور المدرسة في مواجهة تحديات المستقبل، مرجع سابق، ص (١٠٠).

وبالنسبة للمنهج الدراسي فهناك مناهج نظرية منفصلة غير مواكبة لتطورات الحياة ومتطلبات المجتمع، ومنفصلة عن البيئة ومنعزلة عن الواقع الذي يعيشه الطلاب، كما هناك قصور في الاهتمام بكل أنواع السلوك المعرفي والوجداني والمهاري ومستوياته المختلفة، وقلة اهتمام بتحديد وتنفيذ الأهداف العامة والخاصة والإجرائية اللازمة لتنفيذ المناهج بكفاءة، وهناك شيوع لطرق التدريس المباشر وإهمال لطرق التدريس المتنوعة، وقصور في استخدام تكنولوجيا التعليم والمكتبة ومصادر المعرفة ومراكز المعلومات، وقصور في ممارسة الأنشطة التربوية المتنوعة الصفة واللاصفية واعتبارها منفصلة عن المناهج، وتركيز على الجانب المعرفي في العملية التعليمية على حساب الجانبين الوجداني والمهاري [١]، وهناك أيضًا اعتماد كلي على نظام الامتحانات في الحكم على أداء الطلاب دون استخدام التقويم بمفهومه الشامل، وتركيز الامتحانات على الجانب المعرفي والاعتماد على الاختبارات اللفظية التي تقيس الحفظ وتتجاهل مستويات المعرفة الأخرى وجوانب الخبرة الأخرى، وتركيز على قياس أداء الطلاب فحسب دون الاهتمام بتقويم العملية التعليمية ككل.

وبالنسبة للمناخ التربوي فهناك غياب للمناخ التربوي العام المناسب داخل المدارس، وقصور في تقديم الخدمات التربوية الاجتماعية والنفسية والصحية والثقافية للطلاب، وقصور في الدور البيئي والمجتمعي والإعلامي للمدارس، وعدم الاهتمام بربط المدارس بالبيئة والمجتمع ووسائل الإعلام، واكتساب الطلاب لمهارات الحياة

(١) رئاسة الجمهورية، المجالس القومية المتخصصة، تقرير المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا، الدورة الثلاثون (سبتمبر ٢٥ – يونيه ٢٠٠٣) تطوير الخدمة التربوية بالتعليم العام،ص ص (٢٥- ٢٧).

والقيم والأخلاق النبيلة، وقصور في الاهتمام بالإرشاد التربوي للطلاب وإعلاء قيمة العلاقات الإنسانية داخل المدارس[(١)] .
وبالنسبة للمشاركة المجتمعية فهناك قصور في الشراكة بين المدارس ومؤسسات المجتمع المدني، وضعف في التواصل مع المجتمع المحلي وأولياء الأمور وقلة مشاركتهم في تطوير العملية التعليمية والبرامج والأنشطة المدرسية ووضع الرؤية والرسالة، كما هناك قصور في دور المدارس في تقديم خدمات متنوعة للمجتمع المحلي.
مما سبق يتضح أن المشاكل والمعوقات ونواحي القصور السابقة، التي يعاني منها الواقع المدرسي المصري والمتعلقة بالفجوة الكيفية النوعية، تسود في جوانب متعددة وتستحوذ على أغلب المشاكل والمعوقات ونواحي القصور التي يعاني منها الواقع المدرسي المصري بصفة عامة، وتتعارض مع أغلب معايير ومؤشرات الهيئة، فتتعارض مع معايير ومؤشرات المجال الأول الخاص برؤية المؤسسة ورسالتها، والمجال الثاني الخاص بالقيادة والحكومة، والمجال الرابع الخاص بالمشاركة المجتمعية، والمجال الخامس الخاص بضمان الجودة والمساءلة، والمجال السادس الخاص بالمتعلم، والمجال السابع الخاص بالمعلم، والمجال الثامن الخاص بالمنهج الدراسي، والمجال التاسع الخاص بالمناخ التربوي، وتؤدي إلى حالة من عدم التطابق مع معظم معايير ومؤشرات الهيئة، وأما بالنسبة للفجوة الاتجاهية فالعرض التالي سيوضحها.
د- الفجوة الاتجاهية:
نشأت نتيجة لانتشار العديد من الاتجاهات السلبية وغير المرغوبة في الواقع المدرسي المصري، والتي تقف عقبة وتؤثر بالسلب في سبيل تحقيق التطابق مع بعض متطلبات ومعايير الهيئة القومية

(١) المرجع السابق: ص ص (٢٤- ٢٥).

لضمان جودة التعليم والاعتماد، التي تتطلب اتجاهات إيجابية من أجل الوصول إلى تحقيقها.

فنتيجة للمشاكل والمعوقات ونواحي القصور التي يعاني منها الواقع المدرسي والمتعلقة بالفجوة الكمية والفجوة الكيفية النوعية، نشأت اتجاهات سلبية عامة بالمدارس، فهناك شيوع للسلبية واللامبالاة ومقاومة التغيير ورفض الجديد، وعدم اقتناع بجدوى محاولات تجويد التعليم؛ حيث يسود الاعتقاد بأن الواقع أصعب مما يمكن تجويده، كما ليس هناك قدر كافي من التفاؤل لإصلاح ما هو قائم، كما يسود الاعتقاد بأن الاعتماد لا يتعدى سوى بعض العمليات التي لا تتعدى إعادة ترتيب الأوراق بعد توثيقها، وعدم القبول بأن يكون الاعتماد ذا دلالة على العملية التعليمية، وعدم وجود قناعة بتفهم الرؤية والرسالة والسعي نحو تحقيقهما، كما لا توجد رغبة فعلية لدى الإدارة لتحسين الأداء المؤسسي، ولا اقتناع بتطبيق معايير الاعتماد ونشر ثقافته.

وتوجد أيضًا اتجاهات سلبية خاصة، فهناك عزوف لبعض أولياء الأمور وأعضاء المجتمع المحلي عن المشاركة في تفعيل العمل المدرسي، وعدم اقتناع بأهمية الإصلاح المدرسي وضرورته، وعدم اقتناع بتطبيق معايير الاعتماد؛ حيث يسود الاعتقاد بأنها مضيعة للوقت[(١)]

كما هناك تهرب للمدربين بوحدات التدريب والجودة في المدارس بالحجج من تأدية عملية التدريب، ونقص للرغبة الفعلية لعملية التدريب من قبل المتدربين والمدربين[(٢)].

---

(١) بيومي محمد ضحاوي: مرجع سابق، ص (٣).

(٢) عيد أبو المعاطي الدسوقي: "جودة واعتماد مؤسسات التعليم (الواقع ومتطلبات المستقبل)"، مرجع سابق، ص(٧٨).

وهناك ضعف في دافعية المتعلمين للتعليم والتفاعل الصفي، وعدم اقتناع بأهمية اكتساب جوانب وجدانية إيجابية، وعدم شعور بالرضا والسعادة عند الذهاب للمدارس من قبل المتعلمين والمعلمين، وضعف في رضا المعلمين ودافعيتهم للعمل [١]، كما هناك عزوف عن أي مبادرة جماعية تجاه القضايا المدرسية الداخلية والخارجية، ورفض للانضباط والالتزام بالقواعد والقوانين المنظمة للعمل والتعاون مع المجتمع المحلي.

مما سبق يتضح أن الاتجاهات السلبية وغير المرغوبة المنتشرة في الواقع المدرسي المصري والمتعلقة بالفجوة الاتجاهية، تتعارض مع بعض معايير ومؤشرات الهيئة التي تتطلب اتجاهات إيجابية من أجل تحقيقها، والتي تنتشر في ثنايا المجال الأول الخاص برؤية المؤسسة ورسالتها، والمجال الثاني الخاص بالقيادة والحكومة، والمجال الرابع الخاص بالمشاركة المجتمعية، والمجال الخامس الخاص بضمان الجودة والمساءلة، والمجال السادس الخاص بالمتعلم، والمجال السابع الخاص بالمعلم، والمجال التاسع الخاص بالمناخ التربوي، وتؤدي إلى حالة من عدم التطابق والتأثير بالسلب على تحقيقها.

وفي نهاية تحليل فجوة عدم تطابق الواقع المدرسي المصري مع متطلبات ومعايير الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، والتي يوضحها الشكل التالي

---

(١) مصطفي محمد قاسم: مرجع سابق، ص (٢١٠).

شكل (٢)
يوضح تحليل الفجوة

الفجوة

الكمية | **الكيفية النوعية** | **الاتجاهية**

عدم تطابق الواقع المدرسي المصري

الكمي | **الكيفي النوعي** | **الاتجاهي**

مع متطلبات ومعايير الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد

الكمية | **الكيفية النوعية** | **الاتجاهية**

يتضح أن معظم المدارس المصرية بوضعها الحالي، تعجز عن الحصول على الاعتماد والتطابق مع متطلبات ومعايير الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد؛ لأنها تفتقر إلى فهم الحاجة إلى التغيير وما يتطلبه من إجراءات، وليس لديها الإمكانات الكافية التي تفي بمتطلبات الجودة والاعتماد، وأيضًا العاملين بها ليس لديهم الوعي الكافي بثقافة الجودة والاعتماد وما تحدثه من طفرة نوعية في مخرجات التعليم؛ حيث إن الأخذ بمفاهيم الجودة والاعتماد ليس نوعًا من الترف أو مسايرة لاتجاه جديد، يمكن الاهتمام به مظهريًا دون تعميقه وتطبيقه، بل هو ضرورة تمليها الأوضاع المعاصرة

التي تعيشها المدارس في بلادنا، بما حققته وتحققه المدارس المتطورة في أجزاء أخرى من العالم، تمكنت من تطوير أوضاعها وتحسين جودة عملياتها والحصول على الاعتماد، ومع إدراكنا وفهمنا لهذا الواقع والاقتراب منه بالدراسة الميدانية في الفصل التالي يجب أن لا نيأس فرحلة الميل تبدأ بخطوة.

خلاصة وتعقيب:

- بدأ الاهتمام المصري بالجودة والاعتماد في المدارس منذ عام ٢٠٠٠، وكانت البداية بإعلان المعايير القومية للتعليم ومشروعاتها التجريبية وإنشاء لجنة الاعتماد التربوي، ثم إنشاء الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد والخطة الإستراتيجية القومية لإصلاح التعليم قبل الجامعي، ثم إنشاء وحدات للجودة بالإدارات التعليمية وتطويرها وبالمديريات والمدارس.
- يعتبر إنشاء الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد أبرز الجهود المصرية في مجال الاعتماد المدرسي، فهي الجهة المسئولة عن اعتماد المدارس بمصر، وهي هيئة عامة تتمتع بالاستقلالية وذات شخصية اعتبارية وتتبع رئيس مجلس الوزراء، ومن أبرز مهامها الارتقاء بالعملية التعليمية في جميع المدارس المصرية.
- تختصر خطوات حصول المدارس على الاعتماد من قبل الهيئة في الزيارة الاستطلاعية واستيفاء المدارس لطلب التقدم للاعتماد والتقويم وتجديد الاعتماد، ويلزم ذلك متطلبات من أهمها، إجراء دراسة التقويم الذاتي واستكمال مكونات طلب التقدم للاعتماد وملف التقدم للاعتماد وتقرير المراجعة الخارجية والتقرير السنوي لأداء المدارس بعد صدور قرار الاعتماد.

- وضعت الهيئة مجموعة من المعايير القومية القياسية اللازمة لتقويم واعتماد المدارس في مجالين رئيسيين هما القدرة المؤسسية والفاعلية التعليمية، وذلك في صورة وثيقة لكل مرحلة دراسية رياض الأطفال والتعليم الأساسي والتعليم الثانوي العام والتعليم الفني، وقد ركزت الدراسة على وثيقتي التعليم الأساسي والتعليم الثانوي العام.
- ذكرت وزارة التربية والتعليم أنها ستعد المدارس المصرية للاعتماد بنهاية عام ٢٠١٢/٢٠١١، وذكرت الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد أنها ستجري عملية التقويم والاعتماد لنحو ٨٠% على الأقل منها بنهاية عام ٢٠١٢، وعلى الرغم من ذلك لا يمثل عدد المدارس المعتمدة من الهيئة حتى الآن نسبة تتناسب مع العدد الضخم للمدارس المصرية الذي يربو على ٤٠ ألف مدرسة، وبذلك توجد فجوة بين الواقع المدرسي المصري ومتطلبات ومعايير الهيئة.
- تواجه المدارس المصرية عدة تحديات دولية ومحلية، يجب الانتباه لها ومواجهتها واستيعابها حتى لا تتفاقم حدتها، وتزيد من وطأة المشاكل والمعوقات ونواحي القصور التي يعاني منها الواقع المدرسي.
- تعدد صور فجوة الواقع المدرسي المصري مع متطلبات ومعايير الهيئة، فهناك الفجوة الكمية التي نشأت نتيجة لعدم تطابق الواقع الكمي مع المتطلبات والمعايير الكمية، والفجوة الكيفية النوعية التي نشأت نتيجة لعدم تطابق الواقع الكيفي النوعي مع المتطلبات والمعايير الكيفية النوعية، والفجوة الاتجاهية التي نشأت لعدم تطابق واقع الاتجاهات مع المتطلبات والمعايير الاتجاهية.

- يعاني الواقع المدرسي المصري من عدة مشاكل ومعوقات ونواحي قصور تحول دون اعتماد معظم المدارس المصرية، وللاقتراب أكثر من ذلك الواقع، ولتحديد الفجوة بين واقع المدارس المصرية ومتطلبات ومعايير الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، تقوم الدراسة الميدانية في الفصل التالي بالكشف عن أهم معوقات حصول المدارس المصرية على الاعتماد ومتطلبات الحصول والحلول المقترحة.

الفصل الثالث :

السيناريوهات المستقبلية لتحقيق تطابق الواقع المدرسي مع متطلبات حصول المدرسة على الاعتماد

تهدف دراسة المستقبل إلى مساعدة صانع القرار على اتخاذ قرارات وسياسات رشيدة، وترجع أهميتها إلى ضخامة التحديات والأخطار التي تهدد البشرية، والتنبه إلى أن عمليات التغيير الاجتماعي والحضاري تستغرق وقتًا طويلاً، ومحاولة التعرف على نتائج تطبيق السياسات الحالية وعواقب استمرار الأوضاع الراهنة، ومن أهم الافتراضات التي تقوم عليها الدراسات المستقبلية، ليس هناك حتمية مستقبلية ولكن صور وأشكال مختلفة للمستقبل، والمستقبل ليس مفروضًا على المجتمعات، وإنما يمكن للبشر أن يصنعوه فهو يقوم على فكرة الإرادة القادرة على التغيير والإنجاز، وبناء المستقبل لا يقوم على معرفة الحاضر وحسب بل يتطلب ذلك إطلاق العقل وإعمال الخيال في كل التطورات والعلاقات الممكنة، والتي لها أساس مهما كان جنينيًا وغير ملحوظ في الحاضر.

وانطلقت دراسة المستقبل في هذه الدراسة لتحقيق تطابق الواقع المدرسي مع متطلبات حصول المدرسة المصرية على الاعتماد، بعرض متطلبات حصول المدارس على الاعتماد في ضوء خبرات بعض الدول، وتحليل واقع الاعتماد المدرسي في مصر، ثم التعرف من خلال الدراسة الميدانية على درجة أهمية مجموعة من معوقات حصول المدارس المصرية على الاعتماد ومتطلبات الحصول والحلول المقترحة تم التوصل إليها من خلال ما سبق، وذلك لتحديد الفجوة بين واقع المدارس المصرية ومتطلبات ومعايير الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، من أجل وضع تصورات أو سيناريوهات مستقبلية.

وتستعين الدراسة في هذا الفصل بأسلوب السيناريو في دراسة المستقبل وتكوين الرؤية المستقبلية، والسيناريو هو وصف لمجموعة من الأحداث المحتملة أو الممكن حدوثها في المستقبل، قائمة على أوضاع أو افتراضات مبدئية محددة، والنتائج والمسارات التي يمكن أن تؤدي إليها[١]، أو هو استشراف المستقبل من خلال التصورات المستقبلية أو الاحتمالات المستقبلية المتوقعة، والتي توضع في صورة بدائل تشتمل على العديد من السياقات والتداعيات والأطروحات التي تبني عليها الأنماط والنماذج المستقبلية، أو خط رئيسي موجز ومحكم يصف الفروض لكل عنصر رئيسي يجب أخذه في الاعتبار وتوصف هذه العناصر في ملخص يشبه القصة القصيرة.

وإذا كانت عملية بناء السيناريوهات تحتاج إلى مجال واسع من المعرفة وقدر كبير من الخيال المنضبط؛ حيث لا توجد طريقة معيارية، ولكن هناك بعض الخطوات التي تساعد وتوجه هذه العملية، فيمكن بناء السيناريوهات وفقًا لعدة خطوات من أهمها، وصف الوضع الراهن والاتجاهات العامة، وفهم ديناميكية النسق والقوى المحركة له، وكتابة السيناريوهات[٢]، وتعتمد الدراسة على الطرق الحدسية في توليد السيناريوهات، التي تتضمن خيارات شخصية فردية كيفية لا كمية تتضمن حكمًا، وتعتمد على العقل الإنساني في التكامل بين متغيراته المتعددة، ويتضح ما سبق في سياق ما يلي:

(١)James A. Dator (٢٠٠٢): Advancing Futures, London, Praeger Publishers, p.(٢٤٤).

(٢)Alice Gugan ?(٢٠٠٨): Successful Scenario Planning, p.(٣) http://www.jisc.ac.uk/publications/publications/scenarioplanning flyer.aspx. ١/١/٢٠١٣.

أولاً: وصف الوضع الراهن وتحديد الاتجاهات العامة البازغة:

تتضمن هذه الخطوة وصف الوضع الراهن من خلال تحديد جوانب القوة والضعف المرتبطة بتحقيق تطابق الواقع المدرسي مع متطلبات حصول المدرسة المصرية على الاعتماد، وذلك وفقًا لما سبق عرضه في فصول الدراسة السابقة، وكذلك تحديد الاتجاهات العامة البازغة أو إرهاصات التغيير المرتبطة، ويتم ذلك كما يلي:

(أ) جوانب القوة:

تمثلت أهم جوانب القوة المرتبطة بتحقيق تطابق الواقع المدرسي مع متطلبات حصول المدرسة المصرية على الاعتماد فيما يلي:

١- تغير أهداف السياسة التعليمية للتعليم قبل الجامعي وفلسفته في الآونة الأخيرة، وانتقالها من مفهوم الإتاحة إلى مفهوم الجودة.
٢- تنفيذ وزارة التربية والتعليم لبعض المشروعات التجريبية للمعايير القومية للتعليم، والتي من أهمها مشروع المدرسة الجديدة الذي نفذ في ثلاث محافظات، ومشروع المدرسة الفعالة الذي نفذ في عشر محافظات.
٣- توجه وزارة التربية والتعليم على مستوى الخطاب الرسمي نحو اللامركزية والإصلاح المتمركز على المدرسة، وظهر هذا جليًا في الخطة الإستراتيجية القومية لإصلاح التعليم قبل الجامعي (٢٠٠٧/ ٢٠٠٨ – ٢٠١١/٢٠١٢).
٤- إقرار وزارة التربية والتعليم إنشاء إدارة بمسمي (وحدة قياس الجودة) بكل المديريات التعليمية بالمحافظات، وإنشاء قسم بمسمي (وحدة قياس الجودة) بكل الإدارات التعليمية، وإنشاء (وحدة للتدريب والجودة) بكل المدارس.

(ب) جوانب الضعف:

تمثلت أهم جوانب الضعف المرتبطة بتحقيق تطابق الواقع المدرسي مع متطلبات حصول المدرسة المصرية على الاعتماد في الجوانب التالية:

-الواقع الكمي:

١- نقص الأبنية المدرسية والفصول الدراسية، وارتفاع كثافة المتعلمين.
٢- افتقار الأبنية المدرسية للمواصفات الفنية القياسية، وللحداثة والأصول الصحية في البناء، ولوسائل الأمن والسلامة.
٣- نقص المرافق من قاعات ومعامل ومكتبات وغرف .... الخ، وقلة التجهيزات والأجهزة التكنولوجية والوسائل التعليمية الحديثة.
٤- نقص الموارد المالية والميزانيات، والاعتمادات المالية المخصصة للصيانة والجودة والاعتماد، واقتصارها على التمويل الحكومي.

-قلة الكوادر التدريبية المؤهلة لتحقيق الجودة والاعتماد، والعناصر المدربة في مجال الجودة والاعتماد، ونقص نسبة المعلمين بالنسبة للمتعلمين. الواقع الكيفي النوعي:

١- الافتقار إلى نشر الوعي بأهمية الحصول على الاعتماد، والقصور في تواجد سياسة واضحة لتحقيق وتطبيق معايير الاعتماد.
٢- الافتقار إلى وضوح الرؤية والرسالة والإعلان عنهم وتحديثهم، والتقويم الذاتي الواقعي وخطط التحسين الواقعية، وأنظمة المتابعة وضمان الجودة.

٣- ضعف بنية نظام المعلومات واعتماده على أساليب تقليدية، وقصور دور وحدات التدريب والجودة ونمطيتها وضعف فعاليتها.
٤- افتقار القيادة المدرسية إلى صلاحيات القيام بالتغيير والتحسين، والكفاءة والفعالية في المهام القيادية والتعليمية، وتقيدها بهياكل تنظيمية هرمية وتداخل الاختصاصات والبيروقراطية.
٥- إهمال الرعاية الشاملة للمعلمين، وضعف برامج تدريبهم، مما يدفع بعضهم إلى الدروس الخصوصية وإهمال بعض جوانب العملية التعليمية، وترك الأخذ بالتنمية المهنية الذاتية وتطبيق مستحدثات التعليم.
٦- قصور مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين وتحقيق النمو الشامل، وضعف اكتسابهم للمهارات الحياتية، وظهور بعض السلوكيات غير المرغوبة.
٧- انفصال المناهج عن تلبية احتياجات البيئة والمجتمع والمتعلمين.
٨- سيطرة طرق التدريس التقليدية المتمركزة على المواد الدراسية، وأساليب التقويم التقليدية التي تكرس الحفظ والتلقين.
٩- الافتقار إلى المناخ التربوي العام الداعم لعمليتي التعليم والتعلم، والإرشاد التربوي للطلاب وإعلاء العلاقات الإنسانية.
١٠-قصور تقديم الخدمات التربوية الداخلية والخارجية، والشراكة مع مؤسسات المجتمع المدني، وضعف التواصل مع المجتمع المحلي وأولياء الأمور.

- واقع الاتجاهات:

١- ضعف القبول بأن الاعتماد ذا دلالة على العملية التعليمية، والاقتناع بتفهم الرؤية والرسالة والسعي نحو تحقيقها.
٢- تدني رغبة القيادة المدرسية في تحسين الأداء المؤسسي، والاقتناع بتطبيق معايير الاعتماد ونشر ثقافته.
٣- عزوف المدربين بوحدات التدريب والجودة عن تأدية عملية التدريب، ونقص الرغبة الفعلية لعملية التدريب من قبلهم ومن قبل المتدربين.
٤- ضعف اقتناع المتعلمين باكتساب جوانب وجدانية إيجابية، وقلة تفاؤلهم وشعورهم بالسعادة عند الذهاب للمدارس.
٥- ضعف رضا المعلمين ودافعيتهم للعمل، وقلة تفاؤلهم وشعورهم بالسعادة عند الذهاب للمدارس.
٦- العزوف عن أي مبادرة جماعية تجاه القضايا المدرسية الداخلية والخارجية، والتعاون مع المجتمع المحلي.

(ج) تحديد الاتجاهات العامة البازغة:

تعبر الاتجاهات العامة البازغة عن إرهاصات التغيير التي تنبئ بتحولات مهمة في المستقبل في مجال تحقيق تطابق الواقع المدرسي مع متطلبات حصول المدرسة على الاعتماد، ويمكن تحديد أهمها فيما يلي:

١- الاتجاه نحو التطبيق الفعلي للامركزية والأخذ بأسلوب الإدارة المتمركزة على المدرسة، وإعطاء المدارس سلطة توزيع الموارد المالية على أوجه الإنفاق المختلفة.
٢- توفير الرعاية الشاملة للمعلمين، وتحسين أحوال جميع الإداريين بالمدارس.

٣- زيادة التمويل الحكومي لعمليات حصول المدارس على الاعتماد، وتوزيع الدعم المادي الحكومي وفقًا للظروف المتباينة للمدارس، وتقديم حوافز مادية حكومية للمدارس المعتمدة.
٤- تخصيص بند مالي خاص بحصول المدارس على الاعتماد تحت تصرف القيادة المدرسية وبأشراف مجلس الأمناء، وفتح المدارس حسابات بالبنوك من متحصلات الجهود الذاتية، وعقد اتفاقيات مع الجهات المحلية التي تقدم معونات.
٥- تشجيع القطاع الخاص والمشاركة المجتمعية على بناء وتجهيز المدارس، وتسهيل عمليات تلقي التبرعات العينية للنهوض بجودة المدارس، وتنفيذ مشاريع استثمارية محلية لصالح تمويل المدارس.
٦- توفير هيئات استشارية من الوزارة لدعم حصول المدارس على الاعتماد، والاستفادة من كليات التربية في الإطلاع على ثقافة الجودة والاعتماد، والاستفادة من آراء نقابة المعلمين فيما يخص تنمية كفاءة المعلمين.
٧- وضع معايير وأسس دقيقة لاختيار القيادات المدرسية، والعمل على استقرارها وثباتها وعدم تغيرها بشكل سريع، وتدريبها على إدارة التغيير والعمل بإدارة المشاركة.
٨- تدريب جميع العاملين بالمدارس على تطبيق واستخدام مبادئ وأدوات وأساليب الجودة الشاملة في التحسين وحل المشاكل، وتوفير فرص التنمية المهنية المستدامة لهم، وتفعيل دور وحدات التدريب والجودة بالمدارس في التدريب على عمليات الحصول على الاعتماد.
٩- توجيه أولياء الأمور وأعضاء المجتمع المحلي والمتعلمين للمشاركة في عمليات الحصول على الاعتماد.

١٠- توفير وسائل الاتصال الحديثة في المدارس لفتح قنوات اتصال مع جميع المستفيدين من العملية التعليمية، وإنشاء موقع وبريد إلكتروني لكل مدرسة على شبكة الإنترنت من أجل التواصل.
١١- استخدام نظم المعلومات الحديثة في إعداد قواعد بيانات متكاملة بالمدارس.
١٢- زيادة نصيب العاملين والمتعلمين من أجهزة الكمبيوتر والأدوات التكنولوجية، وتوفير قاعات للإنترنت بالمدارس للإطلاع على الجديد، واستخدام وسائل التكنولوجيا الحديثة في حجرات الدراسة.

ثانيًا: فهم ديناميكية النسق والقوى المحركة له:

تتضمن هذه الخطوة رصد المتغيرات والقوي المؤثرة على تحقيق تطابق الواقع المدرسي مع متطلبات حصول المدرسة المصرية على الاعتماد، ويتم تقسيمها إلى قوى وعوامل داخلية، وقوى وعوامل خارجية، ويتضح ذلك في سياق ما يلي:

(أ) القوى والعوامل الداخلية:

في ضوء دراسة الواقع المدرسي ومتطلبات حصول المدرسة المصرية على الاعتماد يمكن تحديد أهم القوى والعوامل الداخلية المؤثرة على تحقيق تطابق الواقع المدرسي مع متطلبات حصول المدرسة المصرية على الاعتماد في النقاط التالية:

١- الهيكل التنظيمي: إن الهيكل التنظيمي المرن الذي يحتوي على وحدات لإدارة عمليات التغيير والتخطيط الاستراتيجي والتطوير التكنولوجي ودراسة اقتصاديات التعليم، ويسمح بمشاركة العاملين، ويدعم قنوات الاتصال الداخلية والخارجية، ويتسم بالتوزيع الجيد للسلطة والمسئولية مع

تفويض كبير للسلطة يسهم في تحقيق تطابق الواقع المدرسي مع متطلبات حصول المدرسة على الاعتماد، أما الهيكل التنظيمي التقليدي الهرمي فيعوق تلك العملية.

٢- القيادة المدرسية: التي تمتلك صلاحيات القيام بالتغيير والتحسين، وتتسم بالكفاءة والفعالية والمبادرة، والقادرة على التغيير والعمل بإدارة المشاركة هي الملائمة لتحقيق تطابق الواقع المدرسي مع متطلبات حصول المدرسة على الاعتماد.

٣- أسلوب فرق العمل: إن تبني أسلوب فرق العمل يسهم في تنمية التعاون الجماعي بين أعضاء المجتمع المدرسي تجاه القضايا المدرسية الداخلية والخارجية، ويسهل تبادل المعارف والخبرات التي تسهم في بناء قدراتهم وزيادة تعلمهم، الأمر الذي يساعد على تحقيق تطابق الواقع المدرسي مع متطلبات حصول المدرسة على الاعتماد.

٤- مشاركة أعضاء المجتمع المدرسي: من خلال المجالس المدرسية المختلفة في الإدارة وصنع واتخاذ القرار، وتحديد الرؤية والرسالة، إلى جانب المشاركة في التقويم الذاتي وخطط التحسين وأنظمة المتابعة وضمان الجودة، الأمر الذي يسهم في تحقيق تطابق الواقع المدرسي مع متطلبات حصول المدرسة على الاعتماد.

٥- وحدة التدريب والجودة: تؤثر على عملية التنمية المهنية المستدامة للعاملين وبناء قدراتهم ومهاراتهم المختلفة من خلال ما تقدمه من برامج تدريبية متنوعة، ومن خلال اهتمامها بعمليات الحصول على الاعتماد، الأمر الذي يسهم في تنمية معارفهم وخبراتهم، وبالتالي تحقيق تطابق الواقع المدرسي مع متطلبات حصول المدرسة على الاعتماد.

٦- نظم فعالة للمعلومات والاتصالات: إن توفير نظم فعالة للمعلومات والاتصالات تعتمد على التقنيات والتكنولوجيات الحديثة من خلال بناء قواعد بيانات متكاملة ومتجددة، وتوفير قاعات للإنترنت وأجهزة الدش، وإنشاء موقع وبريد إلكتروني لكل مدرسة، يساعد على سرعة حصول أعضاء المجتمع المدرسي على المعلومات اللازمة لزيادة معارفهم، والإطلاع على الجديد وفتح قنوات اتصال مع جميع المستفيدين من العملية التعليمية، الأمر الذي يسهم في تحقيق تطابق الواقع المدرسي مع متطلبات حصول المدرسة على الاعتماد.

٧- الإمكانات المادية: إن توفير الإمكانات المادية من تجهيزات للمرافق المتعددة ووسائل للأمن والسلامة وأجهزة تكنولوجية ووسائل تعليمية حديثة، ومسايرتها للمواصفات الفنية القياسية، يسهم في تحقيق تطابق الواقع المدرسي مع متطلبات حصول المدرسة على الاعتماد.

٨- المناخ التربوي العام: لاشك أن توفير بيئة مدرسية داخلية يسود فيها التعاون الإيجابي والثقة والاحترام المتبادل وإعلاء العلاقات الإنسانية، والانضباط والالتزام والرضا والتفاؤل والحماس للعمل، والإرشاد التربوي والدعم لعمليتي التعليم والتعلم، تسهم في تحقيق تطابق الواقع المدرسي مع متطلبات حصول المدرسة على الاعتماد.

(ب) القوى والعوامل الخارجية:

يمكن تحديد بعض المتغيرات التي تعد بمثابة القوى والعوامل الخارجية المرتبطة بالبيئة الخارجية التي يعمل الواقع المدرسي في إطارها، وتؤثر على تحقيق تطابقه مع متطلبات حصول المدرسة

المصرية على الاعتماد في النقاط التالية:

١- التغيرات المجتمعية: تساعد التغيرات المجتمعية نحو الديمقراطية واحترام حقوق الإنسان على التوجه نحو اللامركزية في التعليم، وظهور تغيرات مصاحبة في القيم السائدة في المجتمع المدرسي، وتوسيع دائرة مشاركة العاملين به واحترام آرائهم وتفاعلهم مع المجتمع المحلي في كل ما يخص النهوض بالعملية التعليمية، مما يساهم في تحقيق تطابق الواقع المدرسي مع متطلبات حصول المدرسة على الاعتماد.

٢- التغيرات التكنولوجية: تساعد التغيرات التكنولوجية خاصة في مجال الاتصال والمعلومات على سرعة التعرف على الخبرات والتجارب الدولية والمحلية ونتائج البحوث التربوية في مجال الجودة والاعتماد، والاستفادة منها وتبادلها بين أعضاء المجتمع المدرسي والمجتمع المحلي واستثمارها في خدمة كل من الطرفين، الأمر الذي يسهم في تحقيق تطابق الواقع المدرسي مع متطلبات حصول المدرسة على الاعتماد.

٣- وسائل الإعلام: تقوم وسائل الإعلام بدور كبير في تغيير النظرة غير المتطورة للتعليم، والتأكيد على أهمية تحقيق جودته، وذلك من خلال نشر ثقافة الجودة والاعتماد والتوعية بأهمية المشاركة المجتمعية في الحصول على الاعتماد، وإلقاء الضوء على الخبرات والتجارب الدولية والمحلية الناجحة في الحصول على الاعتماد، ويفيد ذلك في تنمية الوعي بأهمية الجودة والاعتماد، الأمر الذي يسهم في تحقيق تطابق الواقع المدرسي مع متطلبات حصول المدرسة على الاعتماد.

٤- مؤسسات المجتمع المدني: تضم الأطراف المعنية بالعملية التعليمية من خارج المجتمع المدرسي (مثل: الجمعيات الأهلية – الأحزاب – النقابات – جمعيات رجال الأعمال....) وتسهم بدور فعال في دعم تمويل التعليم والإدارة وصنع واتخاذ القرار والمشاركة في تحديد الرؤية والرسالة وخطط التحسين، وذلك من خلال تمثيل أعضائها في المجالس المدرسية، الأمر الذي يؤدي إلى توسيع قاعدة المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية، ومن ثم الإسهام في تحقيق تطابق الواقع المدرسي مع متطلبات حصول المدرسة على الاعتماد.
٥- السلطات الإدارية العليا: وما تقوم به من تخطيط للسياسات والإجراءات على المستوى المركزي، وتوفير للاعتمادات المالية، وإصدار للقوانين واللوائح، فكلما كانت هذه القوانين واللوائح والاعتمادات المالية والسياسات تصب في مصلحة تحقيق جودة التعليم، كلما ساهم ذلك في تحقيق تطابق الواقع المدرسي مع متطلبات حصول المدرسة على الاعتماد.
٦- الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد: وما تقوم به من إنتاج علمي ومعرفي، وتدريب وتأهيل للكوادر البشرية، وإدارة للمعلومات والخدمات الإلكترونية والتعاون الدولي، وزيادة لفروعها وتوسيع لنطاق العمل، فكلما زادت تلك الإنجازات، كلما ساهم ذلك في تحقيق تطابق الواقع المدرسي مع متطلبات حصول المدرسة على الاعتماد.

ثالثًا: بناء السيناريوهات المستقبلية:

بعد تقويم واستكشاف الوضع الراهن وما به من جوانب قوة وضعف، وتحديد الاتجاهات العامة البازغة، وفهم ديناميكية النسق الخاص بتحقيق تطابق الواقع المدرسي مع متطلبات حصول

المدرسة المصرية على الاعتماد والقوى المحركة له سواء الداخلية أو الخارجية، وإذا كان من الشائع بناء عدد من السيناريوهات المتباينة جنبًا إلى جنب من خلال نمذجة أفكار واتجاهات ومسلمات مختلفة، فيمكن بناء ثلاثة سيناريوهات مستقبلية لتحقيق تطابق الواقع المدرسي مع متطلبات حصول المدرسة المصرية على الاعتماد، الأول السيناريو التقليدي، والثاني السيناريو المتشائم، والثالث السيناريو المتفائل؛ حيث يتم وصف السيناريو التقليدي من حيث افتراض عدة سمات لجوانب واقع المدارس المصرية.
ثم عرض متطلبات حدوث وتنفيذ هذا السيناريو، وأخيرًا المعوقات المتوقعة أمام تنفيذه وسبل التغلب عليها، ويحدث نفس الأمر بالنسبة للسيناريو المتفائل، أما بالنسبة للسيناريو المتشائم فيتم عرض الصفات المفترضة لجوانب واقع المدارس المصرية، ثم عرض تداعيات هذا السيناريو وسبل حدوثه، وأخيرًا كيفية مواجهته لتجنب حدوثه.

السيناريو الأول: السيناريو التقليدي:
يستند هذا السيناريو إلى استمرار الأوضاع الراهنة للواقع المدرسي، وقصور تحقيق التطابق مع متطلبات حصول المدرسة المصرية على الاعتماد، في حالة عدم حدوث تغيرات جوهرية في جوانب الواقع المدرسي سواء الواقع الكمي أو الواقع الكيفي النوعي أو واقع الاتجاهات، ويسلم بالظروف الحالية لواقع المدارس المصرية وصعوبة تغييرها.
وتعتمد الفكرة الأساسية لهذا السيناريو على الإبقاء على الأوضاع الراهنة والامتداد الخطي للواقع الكمي والواقع الكيفي النوعي وواقع الاتجاهات بالمدارس المصرية، لذلك فهذا السيناريو ذو طبيعة محافظة، وأن احتمالات حدوث تغيير تكون بدرجة محدودة جدًا.

(أ) وصف السيناريو:

تفترض عدة صفات في جوانب واقع المدارس المصرية، وهي الواقع الكمي، والواقع الكيفي النوعي، وواقع الاتجاهات كما يلي:

- بالنسبة للواقع الكمي:

١- يوجد نقص في الأبنية المدرسة والفصول الدراسية، وترتفع كثافة المتعلمين.

٢- تفتقر الأبنية المدرسية للمواصفات الفنية القياسية، وللحداثة والأصول الصحية في البناء، ولوسائل الأمن والسلامة.

٣- يوجد نقص في المرافق من قاعات ومعامل ومكتبات وغرف...الخ، وقلة في التجهيزات والأجهزة التكنولوجية والوسائل التعليمية الحديثة.

٤- يوجد نقص في الموارد المالية والميزانيات، والاعتمادات المالية المخصصة للصيانة والجودة والاعتماد، واقتصار على التمويل الحكومي.

٥- قلة الكوادر التدريبية المؤهلة لتحقيق الجودة والاعتماد، والعناصر المدربة في مجال الجودة والاعتماد، ونقص نسبة المعلمين بالنسبة للمتعلمين.

- بالنسبة للواقع الكيفي النوعي:

١- يوجد افتقار في نشر الوعي بأهمية الحصول على الاعتماد، وقصور في تواجد سياسة واضحة لتحقيق وتطبيق معايير الاعتماد.

٢- يوجد افتقار في وضوح الرؤية والرسالة والإعلان عنهم وتحديثهم، والتقويم الذاتي الواقعي وخطط التحسين الواقعية، وأنظمة المتابعة وضمان الجودة.

٣- ضعف بنية نظام المعلومات واعتماده على أساليب تقليدية، وقصور دور وحدات التدريب والجودة ونمطيتها وضعف فعاليتها.
٤- تفتقر القيادة المدرسية إلى صلاحيات القيام بالتغيير والتحسين، والكفاءة والفعالية في المهام القيادية والتعليمية، وتتقيد بهياكل تنظيمية هرمية وتداخل الاختصاصات والبيروقراطية.
٥- إهمال الرعاية الشاملة للمعلمين، وضعف برامج تدريبهم، مما يدفع بعضهم إلى الدروس الخصوصية وإهمال بعض جوانب العملية التعليمية، وترك الأخذ بالتنمية المهنية الذاتية وتطبيق مستحدثات التعليم.
٦- يوجد قصور في مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين وتحقيق النمو الشامل، وضعف في اكتساب المتعلمين للمهارات الحياتية وظهور بعض السلوكيات غير المرغوبة.
٧- تتسم المناهج بالانفصال عن تلبية احتياجات البيئة والمجتمع والمتعلمين.
٨- تنتشر طرق التدريس التقليدية المتمركزة على المواد الدراسية، وأساليب التقويم التقليدية التي تكرس الحفظ والتلقين.
٩- يوجد افتقار في المناخ التربوي العام الداعم لعمليتي التعليم والتعلم، والإرشاد التربوي للطلاب وإعلاء العلاقات الإنسانية.
١٠- قصور تقديم الخدمات التربوية الداخلية والخارجية، والشراكة مع مؤسسات المجتمع المدني، وضعف التواصل مع المجتمع المحلي وأولياء الأمور.

- بالنسبة لواقع الاتجاهات:

١- ضعف القبول بأن الاعتماد ذا دلالة على العملية التعليمية، والاقتناع بتفهم الرؤية والرسالة والسعي نحو تحقيقهما.
٢- تدني رغبة القيادة المدرسية في تحسين الأداء المؤسسي، والاقتناع بتطبيق معايير الاعتماد ونشر ثقافته.
٣- عزوف المدربين بوحدات التدريب والجودة عن تأدية عملية التدريب، ونقص الرغبة الفعلية لعملية التدريب من قبلهم ومن قبل المتدربين.
٤- ضعف اقتناع المتعلمين باكتساب جوانب وجدانية إيجابية، وقلة تفاؤلهم وشعورهم بالسعادة عند الذهاب للمدارس.
٥- ضعف رضا المعلمين ودافعيتهم للعمل، وقلة تفاؤلهم وشعورهم بالسعادة عند الذهاب للمدارس.
٦- يوجد عزوف عن أي مبادرة جماعية تجاه القضايا المدرسية الداخلية والخارجية، وعزوف عن التعاون مع المجتمع المحلي.

(ب) متطلبات تنفيذ السيناريو:

١- إخفاء عيوب التعليم الحكومي والتركيز على النقاط الإيجابية فيه، والاهتمام بالناحية النظرية.
٢- استمرار دور الدولة المركزية في اتخاذ القرارات الحاكمة وتمويل التعليم، وبعد إدارة التعليم عن اللامركزية والمشاركة المجتمعية، وعن الاستعانة بمصادر أخرى للإنفاق على التعليم.
٣- استمرار القوانين واللوائح المنظمة للعمل داخل المدارس.
٤- استمرار عامل الخبرة والأقدمية كعامل حاسم في ممارسة الأعمال داخل المدارس.

٥- استمرار تدريب وتقويم العاملين بالمدارس باستخدام الطرق التقليدية.
٦- إدخال تغييرات بطيئة على المدارس على فترات حتى يتقبلها العاملين.
٧- ارتفاع محدود في متوسط دخول العاملين بالمدارس.
٨- انحصار العلاقة بين المدارس وأولياء الأمور في الاهتمام بالتحصيل فقط والحصول على الدرجات.

(ج) المعوقات المتوقعة أمام تنفيذ السيناريو وسبل التغلب عليها:

يوجد عدد من المعوقات المتوقعة أمام استمرار هذا السيناريو يمكن إجمالها في الآتي:

١- الثورة المعلوماتية والانفجار المعرفي الهائل والاستخدام المتقدم للتكنولوجيا الحديثة والنظريات والاتجاهات الإدارية الحديثة، وما تفرضه من زيادة سرعة التغيير في التعليم.
٢- تنامي الاتجاه العالمي نحو الديمقراطية واللامركزية واحترام حقوق الإنسان وما تفرضه من احترام لآراء ومشاركة الآخرين في التعليم.
٣- زيادة الدور العالمي للمجتمع المدني والقطاع الخاص في دعم التعليم.
٤- طموحات ثورة ٢٥ يناير في النهوض بالتعليم.
٥- تنامي الاتجاه العالمي والإقليمي نحو الجودة والاعتماد في التعليم

وفي ضوء وصف هذا السيناريو فيمكن التغلب على المعوقات المذكورة سابقًا بالآتي:

١- محاولة اللحاق بالتقدم التكنولوجي المتسارع من خلال إدخال بعض الأجهزة التكنولوجية للمدارس، وإجراء تدريبات للعاملين بالمدارس على ذلك.

٢- محاولة إصباغ المدارس ببعض الممارسات الديمقراطية واللامركزية الشكلية.
٣- محاولة التواصل مع المجتمع المحلي بطريقة شكلية.
٤- محاولة إدخال بعض الإصلاحات الجزئية على العملية التعليمية.

السيناريو الثاني: السيناريو المتشائم:

يستند هذا السيناريو إلى تدهور الأوضاع الحالية للواقع المدرسي، واستحالة تحقيق التطابق مع متطلبات حصول المدرسة المصرية على الاعتماد؛ حيث ظهور قوى مؤثرة جديدة تغير في مسار الأحداث، مثل عدم استقرار الأحوال السياسية، وتدهور الأحوال الاقتصادية، وفقد المدارس الحكومية مكانتها كمكان رئيسي للتعليم والتعلم.

وتعتمد الفكرة الأساسية لهذا السيناريو على زيادة حدة وتأزم الأوضاع الحالية للواقع الكمي والواقع الكيفي النوعي وواقع الاتجاهات بالمدارس المصرية.

(أ) وصف السيناريو:

تفترض عدة صفات في جوانب واقع المدارس المصرية، وهي الواقع الكمي، والواقع الكيفي النوعي، وواقع الاتجاهات كما يلي:

- بالنسبة للواقع الكمي:

١- يوجد نقص حاد في الأبنية المدرسية والفصول الدراسية، وتتعدد الفترات في اليوم الواحد، وترتفع كثافة المتعلمين إلى أعلى حد.
٢- تفتقد الأبنية المدرسية للمواصفات الفنية القياسية، وللحداثة والأصول الصحية في البناء، ولوسائل الأمن والسلامة.

٣- يوجد نقص حاد في المرافق من قاعات ومعامل ومكتبات وغرف...الخ، وفي التجهيزات والأجهزة التكنولوجية والوسائل التعليمية الحديثة.
٤- يوجد عجز في الموارد المالية والميزانيات، وغياب للاعتمادات المالية المخصصة للصيانة والجودة والاعتماد، واقتصار كامل على التمويل الحكومي غير الكافي.

- بالنسبة للواقع الكيفي النوعي:

١- يوجد غياب لنشر الوعي بأهمية الحصول على الاعتماد، ولتواجد سياسة واضحة لتحقيق وتطبيق معايير الاعتماد.
٢- يوجد غياب لوضوح الرؤية والرسالة والإعلان عنهم وتحديثهم، والتقويم الذاتي الواقعي وخطط التحسين الواقعية، وأنظمة المتابعة وضمان الجودة.
٣- يوجد ضعف شديد في بنية نظام المعلومات واعتماده على أساليب تقليدية، وفي دور وحدات التدريب والجودة ونمطيتها وضعف فعاليتها.
٤- تفتقد القيادة المدرسية لصلاحيات القيام بالتغيير والتحسين، وللكفاءة والفعالية في المهام القيادية والتعليمية، وتحكم بهياكل تنظيمية هرمية، وزيادة معدلات التداخل في الاختصاصات والبيروقراطية.
٥- يوجد ضياع لفرص الرعاية الشاملة للمعلمين وبرامج تدريبهم، وصراع على الدروس الخصوصية، واضطراب لجوانب العملية التعليمية، ونفور من الأخذ بالتنمية المهنية الذاتية وتطبيق مستحدثات التعليم.
٦- يوجد غياب لمراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين وتحقيق النمو الشامل، واكتساب المهارات الحياتية.

٧- يوجد انخفاض في مستوى تحصيل كثير من المتعلمين في المواد الدراسية، وانتشار بعض السلوكيات غير المرغوبة، وشيوع ظواهر سلبية كالعنف والإدمان.
٨- يحدث مزيد من انفصال المناهج عن تلبية احتياجات البيئة والمجتمع والمتعلمين، وإهمال لوضع الخرائط المتكاملة لتنفيذ المناهج.
٩- تسود طرق التدريس التقليدية المتمركز على المواد الدراسية، وأساليب التقويم التقليدية التي تكرس الحفظ والتلقين.
١٠- ضعف ممارسة الأنشطة التربوية الصفية واللاصفية، واستخدام التكنولوجيا في العملية التعليمية.
١١- يوجد غياب شبه كامل للمناخ التربوي العام الداعم لعمليتي التعليم والتعلم، والإرشاد التربوي للطلاب وإعلاء العلاقات الإنسانية، ويوجد صراع قد يمتد خارج المدارس.
١٢- يوجد نفور من تقديم الخدمات التربوية الداخلية والخارجية، والشراكة مع مؤسسات المجتمع المدني، والتواصل مع المجتمع المحلي وأولياء الأمور.

- بالنسبة لواقع الاتجاهات:

١- تشيع السلبية واللامبالاة ومقاومة التغيير ورفض الجديد، والنفور من الاقتناع بجدوى محاولات تجويد التعليم، والقبول بأن الاعتماد ذا دلالة على العملية التعليمية، والاقتناع بتفهم الرؤية والرسالة والسعي نحو تحقيقهما.
٢- يحدث مزيد من التدني في رغبة القيادة المدرسية في تحسين الأداء المؤسسي، والاقتناع بتطبيق معايير الاعتماد ونشر ثقافته.

٣- يعزف أولياء الأمور وأعضاء المجتمع المحلي عن المشاركة في تفعيل العمل المدرسي، وعن الإصلاح المدرسي وضرورته، وعن تطبيق معايير الاعتماد واعتبارها مضيعة للوقت.
٤- يعزف المدربين بوحدات التدريب والجودة عن تأدية عملية التدريب، وتتبدد الرغبة في عملية التدريب من قبلهم ومن قبل المتدربين.
٥- ضعف دافعية المتعلمين للتعليم والتفاعل الصفي، وغياب الاقتناع باكتساب جوانب وجدانية إيجابية، والتفاؤل والشعور بالسعادة عند الذهاب للمدارس.
٦- تدني رضا المعلمين ودافعيتهم للعمل، وغياب تفاؤلهم وشعورهم بالسعادة عند الذهاب للمدارس.
٧- يوجد تهرب من أي مبادرة جماعية تجاه القضايا المدرسية الداخلية والخارجية، ومن الانضباط والالتزام بالقواعد والقوانين المنظمة للعمل، ومن التعاون مع المجتمع المحلي.

(ب) مسببات حدوث السيناريو:
١- تقليص الدعم الحكومي لمعظم الخدمات ومنها التعليم تحت دعوى الخروج من الأزمة الاقتصادية.
٢- زيادة اختلال التوازن بين دخول العاملين بالمدارس ومتطلبات المعيشة بما يسبب درجة متدنية من الرضا الذاتي، تنعكس على كفاءة العمل.
٣- تزايد مؤسسات التعليم الخاص ومراكز الدروس الخصوصية خارج المدرسة، مما يضعف مكانة المدرسة كمكان رئيسي وأساسي للتعليم والتعلم والنظر إليها كمكان يقدم تعليم ذو مستوى متدني.

٤- زيادة درجة المركزية في إدارة التعليم مما يضعف من سلطات القيادة المدرسية، وجعلها عاجزة عن اتخاذ أي قرار دون الرجوع للسلطات الأعلى.
٥- ضعف نظام التدريب للعاملين بالمدارس واعتمادها على دورات تدريبية شكلية، مما ينعكس على أداء العمل (كفاءة العمل).
٦- اختلال العلاقة بين المدارس وأولياء الأمور والمجتمع المحلي وحصرها في الإطلاع على الدرجات فقط.
٧- جمود الهياكل التنظيمية للمدارس وتضارب الاختصاصات واعتماد نظام الاتصال على الهرمية والتدرج والبعد عن فرق العمل.
٨- تزايد معدلات الكثافة الطلابية داخل المدارس وداخل الفصول، حيث ينعكس ذلك على مكانة المدرسة كمكان رئيسي للتعليم وعلى ممارسة الطلاب للأنشطة وتنمية شخصياتهم بصورة متكاملة واكتساب مهارات الحياة.
٩- ضعف نظام الرقابة والمتابعة على العاملين بالمدارس.

(ج) سبل تفادي حدوث السيناريو:

يوجد عدد من الأسباب لتفادي حدوث هذا السيناريو يمكن إجمالها في الآتي:

١- الثورة المعلوماتية والتقدم التكنولوجي المتسارع، وظهور العديد من النظريات والمفاهيم الإدارية الحديثة، وظهور مدى أهمية التعليم في بناء الأمم في القرن الحادي والعشرين، وغيرها من المتغيرات التي تفرض الابتعاد عن حدوث هذا السيناريو بدرجة ما.
٢- تنامي الاتجاه نحو الديمقراطية واللامركزية ومفهوم حقوق الإنسان وحق الفرد العامل في المشاركة برأيه في سياسات مؤسسته التي يعمل بها.

٣- تنامي الاتجاه العالمي نحو الجودة والاعتماد.
٤- ضغوط ثورة ٢٥ يناير والدفع نحو تطوير التعليم.
٥- الانفتاح الثقافي والإعلامي.

ولكن رغم هذه السبل، إلا أن احتمالات حدوث السيناريو المتشائم تكون قائمة في ظل الآتي:

١- استمرار النظرة غير المتطورة للتعليم والعاملين في حقله واعتباره من الخدمات التي لا تدر أموال للدولة.
٢- غياب الممارسات الفعلية لكل من الديمقراطية والاتجاه نحو اللامركزية.
٣- استمرار ثقافة المدرسة بنفس سماتها التي تكرس القديم والتقليدي والروتين.
٤- تعامل العاملين بالمدارس بلا مبالاة مع التجديدات التربوية، والعزوف عن المشاركة.
٥- استمرار سفر العاملين الأكفاء بالمدارس إلى الدول العربية الغنية نتيجة النمو الضعيف في المرتبات والمكافآت.
٦- استمرار تبعية التغيير والتطوير في السياسة التعليمية بالتغيير في الأشخاص المسئولين.
٧- تقليل سلطات القيادة المدرسية في التغيير والتجديد داخل المدارس.
٨- استمرار النظرة المتدنية للتكنولوجيا الحديثة في المدارس.
٩- القوى المضادة للدور المستقبلي لمصر؛ حيث يهمها أن يستمر مستوى التعليم في الاضمحلال.
١٠- استمرار أسلوب تقويم الأداء المتبع الذي يغلب عليه الطابع الشكلي.

يلاحظ من السيناريو المتشائم أنه يمكن ألا يحدث مستقبلاً، وذلك لعدة عوامل منها، ظهور مستجدات عالمية كالعولمة والتكتلات الاقتصادية، وحدوث تغييرات سريعة ومتلاحقة في العالم تساعد في جعل النظرة للتعليم إيجابية إلى حد ما، ولكن وضع هذا السيناريو بهذا الشكل يكون طبقًا للاحتمال السلبي للأحداث، وتفيد أيضًا كثرة التحديات العالمية في تنامي الاهتمام العالمي بالجودة والاعتماد والانفتاح على الثقافات الأخرى.

السيناريو الثالث: السيناريو المتفائل:

يستند هذا السيناريو إلى إحداث إصلاح شامل للأوضاع القائمة للواقع المدرسي، وتحقيق التطابق مع متطلبات حصول المدرسة المصرية على الاعتماد، ويعتمد كذلك على ظهور قوى سياسية واقتصادية واجتماعية جديدة تعمل على دفع الأحداث لهذا الوضع، مثل انحياز القوى السياسية للاهتمام بالتعليم أكثر من أي مجال بعد ثورة ٢٥ يناير ٢٠١١، ودور القطاع الخاص والمشاركة المجتمعية في تدعيم المدارس والعملية التعليمية بها، والاهتمام بتنمية الموارد البشرية، والعمل على مواكبة التطوير التكنولوجي المتسارع، وتطبيق التجديدات التربوية الحديثة، وتغيير المفهوم التقليدي للمدارس من مدارس منغلقة إلى مدارس منفتحة.
وتعتمد الفكرة الأساسية لهذا السيناريو على التغيير الجذري وإحداث نقلة نوعية في الأوضاع القائمة للواقع الكمي والواقع الكيفي النوعي وواقع الاتجاهات بالمدارس المصرية.

(أ) وصف السيناريو:

تفترض عدة صفات في جوانب واقع المدارس المصرية، وهي الواقع الكمي، والواقع الكيفي النوعي، وواقع الاتجاهات كما يلي:

- بالنسبة للواقع الكمي:

١- يوجد اكتفاء في الأبنية المدرسة والفصول الدراسية، وتقترب معدلات المتعلمين في الفصول الدراسية من المعدلات العالمية، وتسود الفترة الواحدة (اليوم الكامل).

٢- تتمتع الأبنية المدرسية بالمواصفات الفنية القياسية، والحداثة والأصول الصحية في البناء، وبتوفر وسائل الأمن والسلامة.

٣- تتوفر المرافق من قاعات ومعامل ومكتبات وغرف...الخ، والتجهيزات والأجهزة التكنولوجية والوسائل التعليمية الحديثة.

٤- تتوفر الموارد المالية والميزانيات، والاعتمادات المالية المخصصة للصيانة والجودة والاعتماد، ويشارك القطاع الخاص والمجتمع في التمويل بجانب الحكومة.

٥- تتناسب نسبة المعلمين بالنسبة للمتعلمين، ويختفي التسرب من التعليم.

- بالنسبة للواقع الكيفي النوعي:

١- ينتشر الوعي بأهمية الحصول على الاعتماد، وتوجد سياسة واضحة لتحقيق وتطبيق معايير الاعتماد.

٢- تتضح الرؤية والرسالة ويتم الإعلان عنهم وتحديثهم، ويتوافر التقويم الذاتي الواقعي وخطط التحسين الواقعية، وأنظمة المتابعة وضمان الجودة.

٣- يوجد نظام جيد للمعلومات يعتمد على الأساليب الحديثة في تكوين قواعد بيانات عن المدارس شاملة كل شيء عن المتعلمين والمعلمين والمكونات المادية، ويتسم دور وحدات التدريب والجودة بالمرونة والفعالية.

٤- تتمتع القيادة المدرسية بقدر عالي من الاستقلالية واللامركزية والكفاءة والفعالية للقيام بالتغيير والتحسين والمهام القيادية والتعليمية، وبهياكل تنظيمية مرنة وانتفاء لصفة البيروقراطية، وتحديد وتوصيف دقيق للاختصاصات.

٥- يوجد اهتمام كبير بالرعاية الشاملة للمعلمين، وزيادة كبيرة في المرتبات والحوافز، وصورة إعلامية إيجابية، وبرامج تدريبية قوية ومتجددة، مما يدفعهم إلى الاهتمام بكل جوانب العملية التعليمية بل والأخذ بالتنمية المهنية الذاتية وتطبيق مستحدثات التعليم.

٦- يوجد مراعاة للفروق الفردية بين المتعلمين وتحقيق النمو الشامل والتنمية المتكاملة لشخصياتهم وإبراز مواهبهم وصقلها، مما يؤدي إلى ارتفاع مستوى تحصيلهم في المواد الدراسية، ورغبة حقيقية في اكتساب المهارات الحياتية، وظهور بعض السلوكيات المرغوبة.

٧- تلبي المناهج احتياجات البيئة والمجتمع والمتعلمين، ويوجد اهتمام بوضع الخرائط المتكاملة لتنفيذها.

٨- تسيطر استراتيجيات التعلم النشط المتمركزة حول المتعلمين، وأساليب التقويم الشامل.

٩- تمارس الأنشطة التربوية الصفية واللاصفية، وتزيد فعالية أدوار جماعات النشاط في خدمة المدارس والبيئة المحلية، وتدمج التكنولوجيا في العملية التعليمية.

١٠- يوجد مناخ تربوي داعم لعمليتي التعليم والتعلم، وإرشاد تربوي جيد للطلاب، وإعلاء للعلاقات الإنسانية.
١١- يوجد تقديم جيد للخدمات التربوية الداخلية والخارجية، وشراكة فعالة مع مؤسسات المجتمع المدني، وتواصل مع المجتمع المحلي وأولياء الأمور.

- بالنسبة لواقع الاتجاهات:
-

١- ينتشر التفتح والمرونة وتأييد التغيير والتجديد، ومجاراة ومساند محاولات تجويد التعليم، والقبول بأن الاعتماد ذا دلالة على العملية التعليمية، والميل القوي لتفهم الرؤية والرسالة والسعي نحو تحقيقهما.
٢- تزيد رغبة القيادة المدرسية في تحسين الأداء المؤسسي، والاقتناع بتطبيق معايير الاعتماد ونشر ثقافته.
٣- توجد صلة قوية ووثيقة بين أولياء الأمور والمجتمع المحلي والمدارس، ويشارك أولياء الأمور وأعضاء المجتمع المحلي في تفعيل العمل المدرسي، والإصلاح المدرسي وضرورته، وفي تطبيق معايير الاعتماد بدافع اقتناع داخلي.
٤- يؤدي المدربين بوحدات التدريب والجودة عملية التدريب بحماس، ويتلقي المتدربين عملية التدريب برغبة فعلية.
٥- تزيد دافعية المتعلمين للتعليم والتفاعل الصفي، والاقتناع باكتساب جوانب وجدانية إيجابية، والتفاؤل والشعور بالسعادة عند الذهاب للمدارس.
٦- يتعالى رضا المعلمين ودافعيتهم للعمل، والتفاؤل والشعور بالسعادة عند الذهاب للمدارس.
٧- يرتفع الحماس والميل نحو أي مبادرة جماعية تجاه القضايا المدرسية الداخلية والخارجية، وللانضباط والالتزام بالقواعد والقوانين المنظمة للعمل، وللتعاون مع المجتمع المحلي.

(ب) متطلبات تنفيذ السيناريو:

يتطلب تطبيق هذا السيناريو عدة أمور يمكن إجمالها في الآتي:

١- تعفى المدارس الحكومية من تحمل نفقات رسوم الاعتماد، ويسمح بإنشاء هيئات قومية أخرى للاعتماد تنافس وتخفف العبء عن الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد.

٢- تطبق اللامركزية بشكل فعلي من خلال الأخذ بأسلوب الإدارة المتمركزة على المدرسة، وإعطاء المدارس سلطة توزيع الموارد المالية على أوجه الإنفاق المختلفة.

٣- توفر الرعاية الشاملة للمعلمين، وتجرم الدروس الخصوصية بشكل رادع، وتحسن أحوال جميع الإداريين بالمدارس.

٤- يزيد التمويل الحكومي لعمليات حصول المدارس على الاعتماد، ويوزع الدعم المادي الحكومي وفقًا للظروف المتباينة للمدارس، وتقدم حوافز مادية حكومية للمدارس المعتمدة.

٥- يخصص بند مالي خاص بحصول المدارس على الاعتماد تحت تصرف القيادة المدرسية وبأشراف مجلس الأمناء، وتفتح المدارس حسابات بالبنوك من متحصلات الجهود الذاتية، وتعقد اتفاقيات مع الجهات المحلية التي تقدم معونات.

٦- يشجع القطاع الخاص والمشاركة المجتمعية على بناء وتجهيز المدارس، وتسهل عمليات تلقي التبرعات العينية للنهوض بجودة المدارس، وتنفذ مشاريع استثمارية محلية لصالح تمويل المدارس.

٧- توفر هيئات استشارية من وزارة التربية والتعليم لدعم حصول المدارس على الاعتماد، ويستفاد من كليات التربية في الإطلاع على ثقافة الجودة والاعتماد، ويستفاد من آراء نقابة المعلمين فيما يخص تنمية كفاءة المعلمين.

٨- تضع معايير وأسس دقيقة لاختيار القيادات المدرسية، ويعمل على استقرارها وثباتها وعدم تغيرها بشكل سريع، وتدرب على إدارة التغيير والعمل بإدارة المشاركة.
٩- يدرب جميع العاملين بالمدارس على تطبيق واستخدام مبادئ وأدوات وأساليب الجودة الشاملة في التحسين وحل المشاكل، وتوفر لهم فرص التنمية المهنية المستدامة، ويفعل دور وحدات التدريب والجودة بالمدارس في التدريب على عمليات تطبيق الاعتماد والجودة.
١٠- تثقيف أولياء الأمور ومؤسسات المجتمع المدني والمتعلمين بأهمية المشاركة في عمليات الحصول على الاعتماد.
١١- توفر وسائل الاتصال الحديثة في المدارس لفتح قنوات اتصال مع جميع المستفيدين من العملية التعليمية، وينشأ موقع وبريد إلكتروني لكل مدرسة على شبكة الإنترنت من أجل التواصل.
١٢- تستخدم نظم المعلومات الحديثة في إعداد قواعد بيانات متكاملة بالمدارس.
١٣- زيادة نصيب العاملين والمتعلمين من أجهزة الكمبيوتر والأدوات التكنولوجية، وتوفر قاعات للإنترنت بالمدارس للإطلاع على الجديد.
١٤- توفر أجهزة الدش Receiver بالمدارس للاستفادة منها في ربط المناهج بالقنوات التعليمية، ويهتم بمادة تكنولوجيا التعليم والحاسب الآلي، وتستخدم وسائل التكنولوجيا الحديثة في حجرات الدراسة.

(ج) المعوقات المتوقعة أمام تنفيذ السيناريو وسبل التغلب عليها:

يوجد عدد من المعوقات المتوقعة أمام حدوث هذا السيناريو يمكن إجمالها في الآتي:

١- ضعف ثقافة المجتمع ككل بثقافة الجودة والاعتماد مما يعوق حصول المدارس على الاعتماد.
٢- احتمال وجود معارضة قوية من القوى المحافظة التقليدية في المجتمع بصفة عامة، وفي قطاع التعليم بصفة خاصة على الحصول على الاعتماد.
٣- نمو عدد السكان بشكل متسارع ومن ثم الزيادة في كثافة الطلاب في الفصول والمدارس
٤- قلة التمويل الكافي لإمداد المدارس بالإمكانيات التي تحتاجها للحصول على الاعتماد.
٥- قصور التطوير الموازي لحصول المدارس على الاعتماد في كليات التربية.
٦- قصور تعامل الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد مع العدد الضخم للمدارس.
٧- قصور أداء هيئة الأبنية التعليمية في المواصفات المطلوبة لحصول المدارس على الاعتماد.
٨- التباطؤ في تعديل الهياكل التنظيمية للمدارس لكي تتواكب مع متطلبات الحصول على الاعتماد.
٩- جمود أفكار بعض العاملين بالمدارس.

ويمكن التغلب على المعوقات السابقة بالآتي:

١- إطلاق حملة قومية لنشر ثقافة الجودة والاعتماد بين أفراد الشعب المصري بجميع فئاته، وإطلاق مبادرة إعلامية للتوعية بأهمية المشاركة المجتمعية في حصول المدارس على الاعتماد.
٢- إعداد وتنفيذ خطة شاملة ذات طابع قومي لتحقيق جودة التعليم.
٣- إطلاق حملة قومية لإنشاء المزيد من المدارس والفصول الدراسية على مستوى الجمهورية.
٤- إنشاء صندوق للاعتماد بكل الإدارات التعليمية لتمويل المشروعات المدرسية.
٥- إتاحة الحصول على دبلومة خاصة بالجودة والاعتماد بكليات التربية بجميع الجامعات.
٦- التوسع في إنشاء فروع للهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد في جميع المحافظات.
٧- إنشاء هيئة قومية لتقييم المشروعات المدرسية.
٨- إنشاء وحدات لدراسة اقتصاديات التعليم ووحدات لإدارة عمليات التغيير والتخطيط الاستراتيجي، ووحدات للتطوير التكنولوجي بالمدارس.
٩- تولي المعلمين الحاصلين على الماجستير والدكتوراه الوظائف الخاصة بالجودة والاعتماد، وتوظيف نتائج البحوث التربوية في مجال الجودة والاعتماد، ورصد ونشر الخبرات والتجارب الدولية والمحلية الناجحة في الحصول على الاعتماد عبر وسائل الإعلام المختلفة.

يلاحظ من السيناريو المتفائل أن إمكانية حدوثه تتطلب إحداث تغيير كبير في كافة الأنظمة في المجتمع، وتغيير في المسار التعليمي ليتواكب مع متغيرات عالمنا المتطور والاتجاه العالمي المتنامي للجودة والاعتماد وطموحات ثورة ٢٥ يناير، ويعتبر هذا السيناريو الرؤية المستقبلية المرجوة لتحقيق تطابق الواقع المدرسي مع متطلبات حصول المدرسة المصرية على الاعتماد.

وفي نهاية عرض السيناريوهات المستقبلية لتحقيق تطابق الواقع المدرسي مع متطلبات حصول المدرسة المصرية على الاعتماد، يمكن إجمالها:

- انطلقت دراسة المستقبل لتحقيق تطابق الواقع المدرسي مع متطلبات حصول المدرسة المصرية على الاعتماد من ما تم عرضه في الفصول السابقة للدراسة، واستعانت بأسلوب السيناريو في سبيل تحقيق ذلك.
- اقتصرت عملية بناء السيناريوهات على وصف الوضع الراهن وما به من جوانب قوة وضعف وتحديد الاتجاهات العامة البازغة أو إرهاصات التغيير، وفهم ديناميكية النسق الخاص بتحقيق تطابق الواقع المدرسي مع متطلبات حصول المدرسة المصرية على الاعتماد والقوى المحركة له سواء الداخلية أو الخارجية، وبناء السيناريوهات، واعتمدت على الطرق الحدسية في توليد السيناريوهات.
- جاءت السيناريوهات المستقبلية لتحقيق تطابق الواقع المدرسي مع متطلبات حصول المدرسة المصرية على الاعتماد في ثلاثة سيناريوهات، الأول السيناريو التقليدي، والثاني السيناريو المتشائم، والثالث السيناريو المتفائل.

- يستند السيناريو التقليدي إلى استمرار الأوضاع الراهنة للواقع المدرسي، وقصور تحقيق التطابق مع متطلبات حصول المدرسة المصرية على الاعتماد.
- يستند السيناريو المتشائم إلى تدهور الأوضاع الحالية للواقع المدرسي، واستحالة تحقيق التطابق مع متطلبات حصول المدرسة المصرية على الاعتماد.
- يستند السيناريو المتفائل إلى إحداث إصلاح شامل وتغيير جذري ونقلة نوعية في الأوضاع القائمة للواقع المدرسي، وتحقيق التطابق مع متطلبات حصول المدرسة المصرية على الاعتماد، ويعتبر الرؤية المستقبلية المرجوة لتحقيق تطابق الواقع المدرسي مع متطلبات حصول المدرسة المصرية على الاعتماد.

وفي نهاية عرض السيناريوهات المستقبلية لتحقيق تطابق الواقع المدرسي مع متطلبات حصول المدرسة المصرية على الاعتماد، يمكن إجمالها في الشكل التالي:

شكل (٣) يوضح السيناريوهات المستقبلية



قائمة المراجع

قائمة المراجع العربية :

أولاً : المعاجم:

١- ابن منظور (١٩٩٠): "معجم لسان العرب"، بيروت – لبنان، دار صادر.
٢- -(٢٠٠٣): "لسان العرب"، القاهرة، دار الحدي للطباعة والنشر والتوزيع، الجزء الثاني.
٣- السيد عبد العزيز البهواشي (٢٠٠٧): "معجم مصطلحات الاعتماد وضمان الجودة في التعليم العالي"، القاهرة، عالم الكتب.
٤- حسن شحاتة، وزينب النجار(٢٠٠٣): "معجم المصطلحات التربوية والنفسية"، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.
٥- روحي، منير البعلبكي (١٩٩٧): "المورد"، بيروت، دار العلم للملايين.
٦- - (٢٠٠٠): "المورد"، بيروت، دار العلم للملايين، الطبعة الثالثة عشر.
٧- صابر ماهر (٢٠٠٢): "الموسوعة العربية لمصطلحات التربية وتكنولوجيا التعليم"، الرياض، مكتبة الرشد.
٨- فاروق عبده فليه وآخرون (٢٠٠٤): "معجم مصطلحات التربية لفظيًا واصطلاحًا"، الإسكندرية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.
٩- مجدي عزيز إبراهيم (٢٠٠٦): "موسوعة المعارف التربوية"، القاهرة، عالم الكتب.
١٠ مجمع اللغة العربية (٢٠٠٠): "المعجم الوجيز"، القاهرة، الهيئة العامة لحقوق المطابع الأميرية.

ثانياً : الكتب :

١١- إبراهيم عباس الزهيري (٢٠٠٨): "الإدارة المدرسية والصفية منظومة الجودة الشاملة"، القاهرة، دار الفكر العربي.
١٢- أحمد إبراهيم أحمد (٢٠٠٣): "الجودة الشاملة في الإدارة التعليمية والمدرسية"، الإسكندرية، دار الوفاء.
١٣- ـ (٢٠٠٧): "تطبيق الجودة والاعتماد في المدارس"، القاهرة، دار الفكر العربي.
١٤- أحمد حسين عبد العاطي (٢٠٠٩): "الاعتماد الأكاديمي والمهني للمؤسسات التعليمية"، القاهرة، دار السحاب للنشر والتوزيع.
١٥- أشرف محمود أحمد، محمد جاد حسين(٢٠٠٩): "ضمان جودة مؤسسات التعليم العالي في ضوء معايير هيئات الاعتماد الدولية"، القاهرة، عالم الكتب.
١٦- السيد عبد العزيز البهواشي، سعيد حمد الربيعي (٢٠٠٥): "ضمان الجودة في التعليم العالي.. مفهومها – مبادئها – تجارب عالمية"، القاهرة، عالم الكتب.
١٧- أنطوان دبس (٢٠٠٣): "المدرسة الفعالة"، بيروت – لبنان، دار البقاع للنشر.
١٨- توفيق محمد عبد المحسن (٢٠٠٢): "مراقبة الجودة – مدخل إدارة الجودة الشاملة وأيزو ٩٠٠٠"، القاهرة، دار الفكر العربي.
١٩- حاتم صلاح سنوسي (٢٠٠٨): "الإدارة الإستراتيجية في صناعة النقل الجوي: المفاهيم والأسس"، القاهرة، مركز الخبرات المهنية للإدارة، بميك.

٢٠- حافظ فرج أحمد (٢٠٠٧): "الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية"، القاهرة، عالم الكتب.
٢١- حافظ فرج أحمد، محمد صبري حافظ (٢٠٠٣): "إدارة المؤسسات التربوية"، القاهرة، عالم الكتب.
٢٢- حسين عبد العال محمد (٢٠٠٨): "الاتجاهات الحديثة في إدارة الجودة والمواصفات القياسية (الأيزو) ٩٠٠١٤ – ٩٠٠٠ وأهم التعديلات التي أُدخلت عليها"، الإسكندرية، دار الفكر الجامعي.
٢٣- خضير كاظم حمود (٢٠٠٢): "إدارة الجودة وخدمة العملاء"، عمان – الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
٢٤- رشدي طعيمة، محمد البندري (٢٠٠٤): "التعليم الجامعي بين رصد الواقع ورؤى التطوير"، القاهرة، دار الفكر العربي.
٢٥- رضا إبراهيم المليجي، مبارك عواد البرازي (٢٠١٠): "الجودة الشاملة والاعتماد المؤسسي: رؤى مستقبلية لتحقيق جودة التعليم في عصر المعلوماتية"، القاهرة،عالم الكتب.
٢٦- رمزي أحمد عبد الحي (٢٠٠٨): "الإدارة التعليمية والمدرسية في ضوء إدارة الجودة الشاملة"، القاهرة، زهراء الشروق.
٢٧- سعيد أحمد سليمان، وصفاء محمود عبد العزيز (٢٠٠٦): "دليل جودة المدارس المصرية"، القاهرة، هيئة المعونة الأمريكية.

٢٨- سلامة عبد العظيم حسين (٢٠٠٥): "الاعتماد وضمان الجودة في التعليم"، القاهرة، دار النهضة العربية.
٢٩- شبل بدران (٢٠٠٦): "الأصول الفلسفية والاجتماعية للإدارة المدرسية"، الإسكندرية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.
٣٠- صالح ناصر عليمات (٢٠٠٤): "إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية، التطبيق ومقترحات التطوير"، عمان – الأردن، دار الشروق للنشر والتوزيع.
٣١- ضياء الدين زاهر(٢٠٠٨): "إدارة النظم التعليمية للجودة الشاملة – دليل عملي"، القاهرة، دار السحاب للنشر والتوزيع، الطبعة الثانية.
٣٢- عمر وصفي العقيلي (٢٠٠١): "المنهجية المتكاملة لإدارة الجودة الشاملة"، عمان – الأردن، دار وائل.
٣٣- عيد أبو المعاطي الدسوقي (٢٠١٠): "جودة واعتماد مؤسسات التعليم (الواقع ومتطلبات المستقبل)"، الإسكندرية، المكتب الجامعي الحديث.
٣٤- فاروق عبده فليه (٢٠٠٣): "اقتصاديات التعليم"، الأردن – عمان، دار المسيرة.
٣٥- فردوس عبد الحميد البهنساوي (٢٠٠٦): "منظومة التعليم العالي بالولايات المتحدة الأمريكية"، القاهرة، عالم الكتب.
٣٦- كارول بسترفيلد (٢٠٠٤): "إدارة الجودة الشاملة"، ترجمة راشد الحمالي، الرياض، جامعة الملك سعود.
٣٧- محمد إبراهيم عطوة (٢٠٠٨): "ثقافة المعايير والجودة في التعليم"، القاهرة، دار الجامعة الجديدة.

٣٨- محمد حسن حمادات (٢٠٠٧): ''الإدارة التربوية وظائف وقضايا معاصرة"، عمان – الأردن، دار الحامد للنشر والتوزيع.
٣٩- محمد حسنين العجمي(٢٠٠٧): "الاعتماد وضمان الجودة الشاملة لمدارس التعليم الثانوي العام"، الإسكندرية، دار الجامعة الجديدة.
٤٠- محمد حسنين العجمي (٢٠٠٧): "الإدارة المدرسية ومتطلبات العصر"، الإسكندرية، دار الجامعة الجديدة للنشر.
٤١- محمد سيد السيد(٢٠٠٨): "وظائف الإدارة المدرسية بالمرحلة الثانوية العامة (التنظيم – التوجيه- الإشراف- الواقع والانطلاق نحو الجودة الشاملة)، القاهرة، عالم الكتب.
٤٢- محمد شحات الخطيب (٢٠٠٣): "الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمي في التعليم"، الرياض، دار الخريجي للنشر والتوزيع.
٤٣- محمد صبري الحوت، ناهد عادلي شاذلي (٢٠٠٧): "التعليم والتنمية"، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
٤٤- محمود عباس عابدين (٢٠٠٠): "علم اقتصاديات التعليم الحديث"، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.
٤٥- مياده محمد الباسل(٢٠١٠):"دراسات في الاستثمار التعليمي"، المنصورة، المكتبة العصرية.

ثالثاً : الدوريات:

٤٦- أحلام الباز حسن (٢٠١٢): "أنشطة الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد"، مجلة بحوث ودراسات جودة التعليم، الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، العدد الأول، يناير.

٤٧- اعتدال عبد الرحمن حجازي (٢٠٠٩): "استخدام أسلوب الجودة الشاملة لتفعيل دور المدرسة في تعزيز الانتماء لدى طالبات المرحلة الثانوية"، مجلة عالم التربية، المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية، العدد (٢٧)، السنة التاسعة، مارس.

٤٨- النشرة الدورية للمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية (٢٠٠٨): "الجودة الشاملة وتطوير التعليم"، العدد (١٢)، أكتوبر، القاهرة.

٤٩- (٢٠٠٩): "التعليم والاعتماد التربوي"، العدد (١٣)، يناير، القاهرة.

٥٠- أمين محمد النبوي(٢٠٠٧): "مجتمعات التعلم مدخل للاعتماد الأكاديمي للمدارس: دراسة مقارنة في الولايات المتحدة الأمريكية واليابان وهونج كونج وكوريا ومدى إمكانية الإفادة منها في مصر"، مجلة التربية والتنمية، المكتب الاستشاري للخدمات التربوية بالقاهرة، العدد(٤١)، السنة(١٥)، يوليو.

٥١- حسين بشير محمود، محمد أحمد عبده (٢٠١٢): "رأس المال الفكري للهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد"، مجلة بحوث ودراسات جودة التعليم، الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، العدد الأول، يناير.

٥٢- راشد الحمالي (٢٠٠٣): "إدارة الجودة الشاملة في المكتبات ومراكز المعلومات"، مجلة المكتبات والمعلومات العربية، دار المريخ للنشر، العدد الأول، السنة (٢٣).

٥٣- راضي إسماعيل عطا (٢٠٠٨): "خطة مقترحة لتحقيق جودة التعليم"، مجلة عالم التربية، المؤسسة العربية للاستشارات العملية وتنمية الموارد البشرية، العدد ٢٦، السنة التاسعة، أكتوبر.

٥٤- سلامة عبد العظيم حسين، محمد عبد الرازق (٢٠٠٢): "معايير اعتماد المعلم في مصر في ضوء بعض الاتجاهات العالمية الحديثة"، مجلة مستقبل التربية العربية، المركز العربي للتعليم والتنمية، العدد (٢٤)، المجلد الثامن.

٥٥- سميحة علي مخلوف (٢٠٠٧): "تقويم الإدارة المدرسية في ضوء المعايير القومية للتعليم المصري"، مجلة كلية التربية بالفيوم، العدد السابع، نوفمبر.

٥٦- صلاح السيد عبده (٢٠٠٥): "تطوير نظم إعداد المعلم بكليات التربية في سلطنة عمان في ضوء معايير الجودة الشاملة: دراسة ميدانية"، مجلة كلية التربية ببنها، العدد (٦٠)، المجلد (١٥)، يناير.

٥٧- ضياء الدين زاهر(٢٠٠٦): "الإنفاق على التعليم المصري وتمويله: دراسة تحليلية نقدية"، مجلة مستقبل التربية العربية، المركز العربي للتعليم والتنمية (أسد)، الإسكندرية، المكتب الجامعي الحديث، المجلد (١٢)، العدد ٤٠، يناير.
٥٨- عيد أبو المعاطي الدسوقي(٢٠٠٩): "ثقافة جودة التعليم والاعتماد (مفاهيم – وممارسات)"، صحيفة التربية، رابطة خريجي معاهد وكليات التربية، العدد الرابع، السنة (٦٠)، مايو.
٥٩- عقيل محمود رفاعي (٢٠٠٨): "إشكالية إدارة التعليم العام وتوفير موارده في مصر رؤية مقترحة للعلاج في ضوء خبرات كل من الولايات المتحدة واليابان"، مجلة عالم التربية، المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية، العدد ٢٥، السنة التاسعة، مايو.

٦٠- مايسة فاضل أبو مسلم (٢٠١٢): التنمية المهنية وضمان جودة التعليم، مجلة بحوث ودراسات جودة التعليم، الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، العدد الأول، يناير.
٦١- محمد إبراهيم عطوة (٢٠٠٢): "الاعتماد المهني للمعلم مُدخل لتحقيق الجودة في التعليم"، مجلة كلية التربية بالمنصورة، العدد (٤٨).
٦٢- محمد السيد حسونة (٢٠٠٩): "التعليم والاعتماد التربوي"، صحيفة التربية، رابطة خريجي معاهد وكليات التربية، العدد الثالث، السنة (٦٠)، مارس.
٦٣- محمد حسين العجمي (٢٠٠٣): "متطلبات تحقيق الجودة الشاملة في مدارس التعليم الثانوي العام بجمهورية مصر العربية في ضوء أسلوب الاعتماد المؤسسي/ الأكاديمي"، مجلة الثقافة والتنمية، العدد السابع.

٦٤- محمد شحات الخطيب وعبد الله الجبر(١٩٩٨): "إدارة الاعتماد الأكاديمي في التعليم: دراسة ميدانية"، رسالة الخليج العربي، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، العدد (٦١)، السنة (١٧).
٦٥- محمد مرسى(٢٠٠٧): "إدارة الجودة في الإدارة المدرسية"، مجلة التربية، اللجنة القطرية للتربية والثقافة والعلوم، لعدد(١٦٠).
٦٦- محمد مصطفي السخيل وآخرون (٢٠١٠): "الإصلاح المتمركز على المدرسة وإعدادها للاعتماد التربوي كأحد محاور الخطة الإستراتيجية القومية للتعليم قبل الجامعي: دراسة ميدانية بمحافظة الدقهلية"، مجلة كلية التربية بالمنصورة، العدد(٧٣)، الجزء الثاني، مايو.
٦٧- محمود مصطفي الشال وسامي عمارة (٢٠٠٩): "متطلبات تهيئة مدارس التعليم الأساسي بمحافظة البحيرة لتطبيق الاعتماد وضمان الجودة: دراسة ميدانية"، مجلة كلية التربية بالزقازيق، العدد (٦٤)، الجزء الثاني، يوليو.
٦٨- مصطفي محمد قاسم (٢٠٠٨): "بدائل مقترحة لمواجهة المشكلات الناجمة عن ارتفاع كثافة الفصول في المدرسة الابتدائية المصرية في ضوء الخبرات الدولية والقيود الداخلية"، مجلة عالم التربية، المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية، العدد (٢٥)، السنة التاسعة، مايو.

٦٩- نعمان الموسوي (٢٠٠٣): "تقرير عن سيرورة الاعتماد الأكاديمي في كلية التربية"، مجلة العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة البحرين، العدد الأول، المجلد الرابع، مارس.
٧٠- هدي سعد السيد (٢٠٠٤): "أسس توجيه المستويات المعيارية للتعليم في مصر في ضوء المستويات المعيارية الدولية"، مجلة التربية، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، العدد (١٢)، السنة السابعة، أغسطس.
٧١- هشام حبيب الحسيني (٢٠١٢): "الاعتماد الإجراءات والإصدارات والأدوات الداعمة"، مجلة بحوث ودراسات جودة التعليم، الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، العدد الأول، يناير.

رابعاً :الرسائل والبحوث العلمية :

٧٢- أسماء صابر السيد (٢٠١٠): "متطلبات إدارة الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمي بمدارس التربية الخاصة الابتدائية بمحافظة سوهاج"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة سوهاج.

٧٣- أشرف عكاشة مصطفي (٢٠١٢): "بعض معوقات تأهل مدارس التعليم العام بمحافظة سوهاج للحصول على الاعتماد التربوي: دراسة ميدانية"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة سوهاج.

٧٤- الزناتي إبراهيم خليفه (٢٠١١): "تطوير وحدات ضمان الجودة والاعتماد بالمدارس الثانوية العامة في ضوء مدخلي إدارة المعرفة وإدارة الجودة الشاملة: دراسة ميدانية بمحافظة الدقهلية"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنصورة.

٧٥- دينا ماهر حسين (٢٠١٠): "دراسة مقارنة لنظم الاعتماد وضمان جودة التعليم قبل الجامعي في بعض الدول الأجنبية وإمكانية الإفادة منها في مصر"، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة حلوان.

٧٦- محمد توفيق سلام (٢٠٠٧): "التشريع لضمان جودة التعليم والاعتماد فى مصر: دراسة تحليلية كيفية"، شعبة بحوث المعلومات التربوية، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة.

٧٧- محمد حسن الحبشي (٢٠٠٥): "فعالية منظومة مقترحة لتقويم جوانب العملية التعليمية في ضوء المعايير القومية للمدرسة الفعالة: دراسة ميدانية تقويمية"، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة.

٧٨- محمود محمد حافظ (٢٠١٠): "مدى توفر مؤشرات الجودة التعليمية بالمدارس الثانوية العامة في مصر في ضوء المعايير القومية للتعليم"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة سوهاج.

٧٩- مني أحمد الخولي (٢٠٠٤): "استخدام مدخل الجودة الشاملة في تطوير نظام التعليم في مصر"، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية بدمياط، جامعة المنصورة.

٨٠- نعمة عبد الرؤوف منصور (٢٠٠٥): "تصور مقترح لتوظيف مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية بمحافظات غزة"، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

٨١- نيللي السيد الرفاعي (٢٠١١): "الاعتماد التربوي للتعليم العام في مصر في ضوء المعايير العالمية للجودة بالمدارس الدولية"، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية بدمياط، جامعة المنصورة.

٨٢- هاني رزق الألفي (٢٠٠٤): "متطلبات تفعيل ثقافة الجودة الشاملة بين قيادات التعليم الأساسي: دراسة ميدانية بمحافظة الدقهلية"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنصورة.

خامساً : المؤتمرات والندوات:

٨٣- إبراهيم عبد الكريم الحسين (٢٠٠٧): "معوقات التحول من المدرسة التقليدية إلى مدرسة الجودة"، المؤتمر العلمي الرابع عشر، "الجودة في التعليم العام"، في الفترة من ١٥-١٦ مايو، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن).

٨٤- أحمد إبراهيم أحمد (٢٠٠٢): "معايير جودة الإدارة التعليمية والمدرسية"، المؤتمر العلمي السابع، "جودة التعليم في المدرسة المصرية التحديات – المعايير – الفرص"، في الفترة ٢٨-٢٩ ابريل، كلية التربية، جامعة طنطا، الجزء الأول.

٨٥- أحمد فاروق محفوظ (٢٠٠٤): "إدارة الجودة الشاملة والاعتماد للجامعة ومؤسسات التعليم العالي"، المؤتمر القومي السنوي الحادي عشر لمركز تطوير التعليم الجامعي بالتعاون مع مركز الدراسات المعرفية، "آفاق الإصلاح والتطوير"، في الفترة من ١٨- ١٩ ديسمبر، جامعة عين شمس.

٨٦- أشرف عبد المطلب مجاهد(٢٠٠٥): "جودة إعداد المعلم في ضوء التحديات العالمية المعاصرة"، ورقة عمل مقدمة إلى ندوة قسم أصول التربية، في ٩ أبريل، كلية التربية، جامعة طنطا.

٨٧- السيد سلامة الخميسي (٢٠٠٧): "معايير جودة المدرسة الفعالة في ضوء منحني النظم: رؤية منهجية"، المؤتمر العلمي الرابع عشر، "الجودة في التعليم العام"، في الفترة من١٥-١٦ مايو، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن).

٨٨- بيومي محمد ضحاوي (٢٠٠٧): "برنامج الإصلاح المتمركز على المدرسة لتحقيق الجودة تأهيلاً للاعتماد التربوي"، مؤتمر الإصلاح المدرسي، تحديات وطموحات، في الفترة من١٧- ١٩ابريل، كلية التربية، جامعة الأمارات العربية المتحدة بالتعاون وزارة التربية والتعليم، دبي.

٨٩- تيسير اندراوس (٢٠٠٨): "الجودة فى التربية والتعليم"، المؤتمر العلمي العربي الثالث، التعليم وقضايا المجتمع المعاصرة، جمعية الثقافة من أجل التنمية بالاشتراك مع جامعة سوهاج، في الفترة من ٢٠-٢١ أبريل، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع، المجلد الأول.

٩٠- حسن حسين البيلاوي (٢٠٠٠): "الاعتراف الأكاديمي لكليات التربية"، ورقة عمل مقدمة إلى مؤتمر رابطة التربية الحديثة، كليات التربية الحاضر والمستقبل، في الفترة من ١٧-١٨ يوليو، كلية التربية، جامعة طنطا.

٩١- حسين بشير محمود (٢٠٠٧): "حول المستويات المعيارية والاعتماد المهني"، المؤتمر العلمي التاسع عشر، "تطوير مناهج التعليم فى ضوء معايير الجودة"، فى الفترة من ٢٥-٢٦ يوليو، جمعية التربية المقارنة، المجلد الرابع.
٩٢- (٢٠٠٩): "الاعتماد للمؤسسات التعليمية – مدخل لإصلاح التعليم"، المؤتمر الدولي السابع، "التعليم في مطلع الألفية الثالثة (الجودة– الإتاحة-التعليم مدى الحياة)"، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
٩٣- رشدي أحمد طعيمه (٢٠٠٧): "التخطيط الإستراتيجي والجودة الشاملة في التعليم الإسلامي"، المؤتمر السنوي الثاني، "معايير ضمان الجودة والاعتماد في التعليم النوعي بمصر والوطن العربي"، في الفترة١١-١٢ ابريل، كلية التربية النوعية، جامعة المنصورة.
٩٤- رياض رشاد البنا (٢٠٠٦): "إدارة الجودة الشاملة في التعليم"، مؤتمر التعليم الابتدائي العشرين في البحرين، التعليم الابتدائي: جودة شاملة ورؤية جديدة، في الفترة من ٢٠- ٢١ يناير، وزارة التربية والتعليم بالبحرين.

٩٥- محمد جاد أحمد (٢٠٠٨): "الوعي بمتطلبات الجودة والاعتماد التربوي لدي العاملين بمدارس التعليم العام بمحافظة سوهاج"، المؤتمر العلمي العربي الثالث، التعليم وقضايا المجتمع المعاصر، جمعية الثقافة من أجل التنمية بالاشتراك مع جامعة سوهاج، في الفترة من٢٠-٢١ أبريل، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع، المجلد الثاني.
٩٦- جمال علي الدهشان(٢٠٠٧):"الاعتماد الأكاديمي الخبرة الأجنبية والتجريبية المحلية"، المؤتمر العلمي السنوي الثاني لكلية التربية النوعية، "معايير ضمان الجودة والاعتماد في التعليم النوعي بمصر والوطن العربي"، في الفترة١١-١٢ ابريل، كلية التربية النوعية بالمنصورة، جامعة المنصورة، المجلد الأول.
٩٧- سعيد علي العضاضي (٢٠٠٨): "معوقات تطبيق الجودة والاعتماد الأكاديمي"، المؤتمر الثاني لتخطيط وتطوير التعليم والبحث العلمي في الدول العربية، في الفترة من٢٤-٢٧ فبراير، جامعة الملك فهد، المملكة العربية السعودية.
٩٨- سناء إبراهيم ولبيب عرفة (٢٠٠٧): "الاعتماد وضمان الجودة لبرامج إعداد المعلم- تجارب عربية وعالمية"، ورقة عمل مقدمة لورشة عمل العلاقة التكاملية بين التعليم العالي والتعليم الأساسي، برامج تدريب وإعداد المعلمين، الجامعة الإسلامية بغزة وجامعة القدس، مارس.

٩٩- سهير علي الجيار (٢٠٠٩): "فلسفة الجودة والاعتماد .. البعد الغائب في التعليم الجامعي المصري، المؤتمر العلمي السنوي (العربي الرابع – الدولي الأول) لكلية التربية النوعية، "الاعتماد الأكاديمي لمؤسسات وبرامج التعليم العالي النوعي في مصر والعالم العربي (الواقع والمأمول)، في الفترة من ٨ -٩ ابريل، كلية التربية النوعية بالمنصورة وفرعيها بميت غمر ومنية النصر، جامعة المنصورة، المجلد الأول.

١٠٠- سوزان محمد المهدي (٢٠٠٩): "التجارب العالمية والعربية في إدارة نظم الاعتماد الأكاديمي بمؤسسات التعليم العالي وإمكانية الإفادة منها في مصر"، المؤتمر العلمي السنوي (العربي الرابع- الدولي الأول)، لكلية التربية النوعية، "الاعتماد الأكاديمي لمؤسسات وبرامج التعليم العالي النوعي في مصر والعالم العربي(الواقع والمأمول)"، في الفترة من ٨- ٩ابريل، كلية التربية النوعية بالمنصورة وفرعيها بميت غمر ومنشية النصر، جامعة المنصورة، المجلد الأول.

١٠١- عبد الرحمن أحمد صائغ (٢٠٠٧): "الاعتماد الأكاديمي وضبط الجودة في مؤسسات التعليم العالي في البلدان العربية مع إشارة خاصة للتجربة السعودية"، المؤتمر العربي الثاني "تقويم الأداء الجامعي وتحسين الجودة وورشة عمل متطلبات التأهيل للتقدم نحو مسارات الاعتماد الأكاديمي"، في الفترة من ٢٧- ٣١ مايو، شرم الشيخ، جمهورية مصر العربية.

١٠٢- عبد العزيز جميل مخيمر (٢٠٠٥): "الطريق إلى الجودة والاعتماد الأكاديمي في الجامعات العربية"، المؤتمر القومي السنوي الثاني عشر (العربي الرابع) "تطوير أداء الجامعات العربية في ضوء معايير الجودة الشاملة ونظم الاعتماد"، في الفترة من ١٨ – ١٩ ديسمبر، مركز تطوير التعليم الجامعي، جامعة عين شمس.

١٠٣- عبد العظيم السعيد مصطفي (٢٠٠٧): "معايير الجودة والاعتماد في التعليم المصري في ضوء خبرات بعض الدول (تصور مقترح)"، المؤتمر القومي السنوي الرابع عشر (العربي السادس)، في الفترة من ٢٥- ٢٦نوفمبر، مركز تطوير التعليم الجامعي، جامعة عين شمس.

١٠٤- - (٢٠٠٩): "الجودة والاعتماد في مؤسسات التعليم في مصر وبعض الدول العربية والأجنبية: دراسة تحليلية"، المؤتمر العلمي السنوي (العربي الرابع – الدولي الأول) لكلية التربية النوعية، "الاعتماد الأكاديمي لمؤسسات وبرامج التعليم العالي النوعي في مصر والعالم العربي (الواقع والمأمول)"، في الفترة من ٨- ٩ ابريل، كلية التربية النوعية بالمنصورة وفرعيها بميت غمر ومنية النصر، جامعة المنصورة، المجلد الأول.

١٠٥- عبد اللطيف عبد العزيز الرباح (٢٠٠٧): "تقويم معايير الاعتماد العام للكلية الأهلية بالمملكة العربية السعودية"، المؤتمر العلمي السنوي الثاني لكلية التربية النوعية، "معايير ضمان الجودة والاعتماد في التعليم النوعي بمصر والوطن العربي"، في الفترة من ١١- ١٢ ابريل، كلية التربية النوعية، جامعة المنصورة، المجلد الأول.

١٠٦- عمر سيد خليل وأحمد حسين (٢٠٠٧): "معايير ضمان جودة واعتماد المدرسة المصرية في ضوء تجارب بعض الدول المتقدمة"، المؤتمر العلمي الثامن للتربية "جودة واعتماد مؤسسات التعليم العام في الوطن العربي"، في الفترة من ٢٣- ٢٤ مايو، كليات (التربية، التربية النوعية، رياض الأطفال)، جامعة الفيوم.

١٠٧- كمال نجيب (٢٠٠٤): "المعايير التربوية في مصر: دراسة نقدية لمشروع إصلاح التعليم في عصر الليبرالية الجديدة"، مؤتمر كلية التربية بالمنصورة مع مركز الدراسات المعرفية بالقاهرة، آفاق الإصلاح التربوي في مصر، في الفترة من ٢-٣ أكتوبر، كلية التربية، جامعة المنصورة.

١٠٨- كمال عبد الحميد زيتون (٢٠٠٤): "تحليل نقدي لمعايير إعداد المعلم المتضمنة في المعايير القومية للتعليم بمصر"، المؤتمر العلمي السادس عشر، "تكوين المعلم"، في الفترة ٢١-٢٢ يوليو، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، جامعة عين شمس.

١٠٩- محمد عبد الحميد محمد، أسامة محمود قرني(٢٠٠٥): "إستراتيجية مقترحة لتطوير منظومة إعداد المعلم في ضوء معايير الاعتماد لبعض الدول"، المؤتمر السنوي الثالث عشر للجمعية المصرية للإدارة التعليمية والتربية المقارنة بالتعاون مع كلية التربية ببني سويف، "الاعتماد وضمان جودة المؤسسات التعليمية"، في الفترة من٢٩–٣٠يناير، كلية التربية، جامعة القاهرة فرع بني سويف، الجزء الثاني.

١١٠- محمد عبد الحميد محمد، عيد محمد عبد العزيز (٢٠٠٨): "تدريبات تطبيقية لمكونات ملف التقدم للاعتماد لمؤسسات التعليم قبل الجامعي"، برنامج تأهيل المدارس للاعتماد، في الفترة من٣٠-٣١أغسطس، كلية التربية، جامعة بني سويف.

١١١- محمد عمران وادي (٢٠٠٦): "مقدمة في توكيد الجودة والاعتماد، مخطط الزيارة للمشروع"، مشروع توكيد الجودة والاعتماد، كلية العلوم بدمياط، جامعة المنصورة.

١١٢- محمد وجيه الصاوي (٢٠٠٥): "نحو معايير لأداء رئيس القسم الأكاديمي من وجهة نظر أساتذة الجامعة"، المؤتمر السنوي الثالث عشر للجمعية المصرية للإدارة التعليمة والتربية المقارنة بالتعاون مع كلية التربية ببني سويف، الاعتماد وضمان جودة المؤسسات التعليمية، في الفترة من٢٩-٣٠يناير،كلية التربية،جامعة القاهرة فرع بني سويف.

١١٣- محمد يوسف المسيليم، وفاء سالم الياسمين (٢٠٠٧): "تطبيقات الجودة في التعليم العام"، المؤتمر العلمي الثامن للتربية، "جودة واعتماد مؤسسات التعليم العام في الوطن العربي"، في الفترة من ٢٣ -٢٤ مايو، كليات (التربية، التربية النوعية، رياض الأطفال)، جامعة الفيوم.

١١٤- محمود عز الدين عبد الهادي (٢٠٠٥): "نماذج عالمية في الاعتماد وضمان الجودة للمؤسسات التعليمية"، المؤتمر السنوي الثالث عشر للجمعية المصرية للإدارة التعليمية والتربية المقارنة بالتعاون مع كلية التربية ببني سويف، "الاعتماد وضمان جودة المؤسسات التعليمية"، في الفترة من ٢٩-٣٠ يناير، كلية التربية، جامعة القاهرة فرع بني سويف.

١١٥- محمود عطية (٢٠٠٨): "ركائز الجودة في التعليم الثانوي"، المؤتمر القومي لتطوير التعليم الثانوي وسياسات القبول بالتعليم العالي، وزارة التربية والتعليم بالاشتراك مع وزارة التعليم العالي، في مايو، قطاع الكتب، الجزء الأول هيكلة التعليم الثانوي.

١١٦- مها إبراهيم البسيوني (٢٠٠٨): "جودة بيئة التعلم ودورها في تفعيل محتوي التعلم في رياض الأطفال"، المؤتمر العلمي السنوي التاسع "تطوير كليات التربية النوعية في ضوء معايير الجودة والاعتماد"، في الفترة ٢٩- ٣٠ ابريل، كلية التربية النوعية بدمياط، جامعة المنصورة.

١١٧- ناصر محمد عامر (٢٠٠٥): "معوقات تأهيل الإدارة المدرسية في مصر للأيزو والاستفادة من خبرات بعض الدول المتقدمة"، المؤتمر السنوي الثالث عشر للجمعية المصرية للإدارة التعليمية والتربية المقارنة بالتعاون مع كلية التربية ببني سويف، الاعتماد وضمان جودة المؤسسات التعليمية، في الفترة من ٢٩-٣٠ يناير، كلية التربية، جامعة القاهرة فرع بني سويف.

سادساً :القوانين والقرارات:

١١٨- قرار رئيس جمهورية مصر العربية رقم (٢٥) لسنة ٢٠٠٧ بإصدار اللائحة التنفيذية للقانون رقم (٨٢) لسنة ٢٠٠٦ بإنشاء الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، الجريدة الرسمية – العدد الرابع (تابع) في ٢٥ يناير لسنة ٢٠٠٧.

١١٩- جمهورية مصر العربية، قانون رقم (٨٢) لسنة ٢٠٠٦ بشأن إنشاء الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد.

١٢٠- جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم، مكتب الوزير، قرار وزاري رقم (١٣٧) لسنة ٢٠١٢ بشأن إنشاء وحدة للتدريب والجودة بالمدارس.

١٢١- ــ، وزارة التربية والتعليم، مكتب الوزير، قرار وزاري رقم (١٣٨) لسنة ٢٠١٢ بشأن إنشاء وحدات للجودة بالمديريات والإدارات التعليمية والمدارس بالمحافظات.

١٢٢- محافظة بني سويف، مديرية التربية والتعليم، مكتب وكيل الوزارة (٢٠٠٨): قرار إداري رقم (٢) بشأن إنشاء وحدة للدعم الفني بكل إدارة تعليمية.
١٢٣- - (٢٠٠٨): قرار إداري رقم (١) بشأن إنشاء وحدة لضمان الجودة بكل إدارة تعليمية.

سابعاً : تقارير وإحصاءات ووثائق:

١٢٤- جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم، الخطة الإستراتيجية القومية لإصلاح التعليم قبل الجامعي في مصر (٢٠٠٧/٢٠٠٨-٢٠١١/٢٠١٢)، نحو نقلة نوعية في التعليم، قطاع الكتب.
١٢٥- - (٢٠٠٢): "الاعتماد التربوي للمدارس المصرية – دراسات وخطوات تنفيذية"، وثيقة غير منشورة.
١٢٦- - (٢٠٠٣): "مشروع إعداد المعايير القومية للتعليم في مصر"، القاهرة، مطابع الأهرام التجارية، الجزء الأول.
١٢٧- - (٢٠٠٦):"الإطار العام لسياسات التعليم في مصر"، وثيقة غير منشورة.
١٢٨- جمهورية مصر العربية، مجلس الوزراء، مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار (٢٠٠٧): وصف مصر بالمعلومات، الإصدار السادس.
١٢٩- جمهورية مصر العربية، رئاسة مجلس الوزراء، الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد(٢٠٠٨): دليل المراجعة الخارجية لمؤسسات التعليم قبل الجامعي، يوليو.
١٣٠- - (٢٠٠٩): دليل الهيئة، ابريل.

١٣١- - (٢٠١٠) نظم ضبط الجودة الداخلية لمؤسسات التعليم -- قبل الجامعي.
١٣٢- جمهورية مصر العربية، رئاسة مجلس الوزراء، الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد (٢٠١١)، دليل أدوات جمع البيانات للتقييم الذاتي لمؤسسات التعليم العام، الإصدار الثالث.
١٣٣- - (٢٠١١): وثيقة المستويات المعيارية لضمان جودة واعتماد مؤسسات التعليم قبل الجامعي، مرحلة التعليم الأساسي، الإصدار الثالث.
١٣٤- - (٢٠١١): وثيقة المستويات المعيارية لضمان جودة واعتماد مؤسسات التعليم قبل الجامعي، مرحلة التعليم الثانوي العام، الإصدار الثالث.
١٣٥- - (٢٠١١): وثيقة معايير ضمان الجودة والاعتماد لمؤسسات التعليم قبل الجامعي، وثيقة التعليم الفني.
١٣٦- - (٢٠١١): ملف التقدم لاعتماد مؤسسات التعليم قبل الجامعي، مرحلة التعليم الثانوي العام، الإصدار الثالث.
١٣٧- - (٢٠١١) ملف التقدم لاعتماد مؤسسات التعليم قبل الجامعي، مرحلة التعليم الأساسي، الإصدار الثالث.
١٣٨- - (٢٠١٢): مرشد مؤسسات التعليم قبل الجامعي للتقدم والحصول على الاعتماد، الإصدار الثاني.
١٣٩- جمهورية مصر العربية، رئاسة مجلس الوزراء، الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد (٢٠١٢): وثيقة المستويات المعيارية لضمان جودة واعتماد مؤسسات التعليم قبل الجامعي، مرحلة رياض الأطفال، الإصدار الثالث.

١٤٠- رئاسة الجمهورية، المجالس القومية المتخصصة، تقرير المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا، الدورة السابعة والعشرون (سبتمبر١٩٩٩- يونيه ٢٠٠٠): "الارتقاء بمستوي خريج التعليم الجامعي والعالي في إطار مفهوم الجودة الكلية لمواجهة تحديات المستقبل".
١٤١- - ، الدورة الثامنة والعشرون (سبتمبر ٢٠٠٠- يونيه ٢٠٠١) "تحقيق الجودة الشاملة في التعليم العام".

١٤٢- رئاسة الجمهورية، المجالس القومية المتخصصة، تقرير المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا، الدورة الثلاثون (سبتمبر ٢٠٠٢ – يونيه ٢٠٠٣) "تطوير الخدمة التربوية بالتعليم العام".
١٤٣- - الدورة الثالثة والثلاثون (سبتمبر ٢٠٠٥ – يونيه ٢٠٠٦) "تفعيل دور المدرسة في مواجهة تحديات المستقبل".
١٤٤- رئاسة الجمهورية، المجالس القومية المتخصصة، تقرير المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا ، الدورية الخامسة والثلاثون، (سبتمبر ٢٠٠٧- يونيه ٢٠٠٨)، الإستراتيجية القومية لإصلاح التعليم قبل الجامعي في مصر "رؤية ومقترحات".
١٤٥- معهد الإدارة – لندن(٢٠٠١): "إدارة العمليات والجودة- قوائم مراجعة الأعمال، الرياض، مكتبة حرير.

ثامناً : مواقع على شبكة الانترنت:

٤٦ آدمين (٢٠٠٩): الدليل الكامل لمفهوم وثقافة الجودة والاعتماد.
http://www.etsa-edu ٤nice-tonics.com/montada-f ١/tonic- ٢.htm. ١٨/٠٦/٢٠١٢.

٤٧ جمهورية مصر العربية، رئاسة مجلس الوزراء، الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، الموقع الإلكتروني، إجراءات الاعتماد
http://www.naqaae.eg. ٠٦/١٠/٢٠١٢.

٤٨ - الموقع الإلكتروني، عن الهيئة، النشأة والتأسيس.
http://www.naqaae.eg. ١٢/٠٩/٢٠١٢

٤٩ - الموقع الإلكتروني، إدارات الهيئة.
http://www.naqaae.eg. ٢٥/٠٩/٢٠١٢

٥٠ - الموقع الالكتروني، إنجازات الهيئة.
http://www.naqaae.org ١٠/١٢/٢٠١٢.

٥١ - الموقع الالكتروني، الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد.
http://www.naqaae.org. ٠٥/١٢/٢٠١٢.

٥٢ جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم، الموقع الإلكتروني، بوابة الخدمات الإلكترونية، كتاب الإحصاء السنوي، كتاب الإحصاء السنوي ٢٠١١/ ٢٠١٢.
http://www.moe.gov.eg. ١٠/٠٨/٢٠١٢.

٥٣ هند غسان أبو الشعر (٢٠١٠): "معايير الجودة المعتمدة في مؤسسات التعليم العالي"- جامعة آل البيت في الأردن نموذجًا.
http://www.jinan.edu.ib/conf/conflhs/ ١/٦-٢.doc ٠٢/٠٥/٢٠١١.

قائمة المراجع الأجنبية:

A) Books :

١٥٤- *James A. Dator (٢٠٠٢): Advancing Futures, London, Praeger Publishers.*

١٥٥- *Judith S., Eaton (٢٠٠٠): Accreditation of Higher Education in the United States, Washington, U.S.A.*

١٥٦- *Kohler, J. (٢٠٠٣): "Quality Assurance, Accreditation, and Recognition of Qualifications as Regulatory Responsibilities for Student Learning Outcomes, Accreditation, Institutions and Programs, Washington.*

١٥٧- *Saravia, P., Da Rosa, M., and D'orey, J. (٢٠٠٣): Applying An Excellence Model to Schools, ASQ Quality Press.*

١٥٨- *Yin Cheong Cheng (١٩٩٩): School Effectiveness and School Based Management, Hong Kong, Falmer press.*

B) Periodicals:

١٥٩- *Davies, P. (٢٠٠٠): A new Learning Culture? Possibilities and Contradictions in (٥٥) Accreditation Studies in the Education of Adults, ٠٢٦٦٠٨٣٠, Vol.(٣١), Issuse.(١), Apr.*

١٦٠- *Hartly, R. and Virkus, S., (٢٠٠٣): "Approaches to Quaility Assurance and Accreditation of LIS Programs: Experiences from Estonia and United Kingdom", Journal of Education for information, Vol. (٢١).*

١٦١- *Hayword, Richordpleydell Drury(١٩٩٨): "Action Research on Total Quality Education in South–Africa Primary Schools", D.A.L, Vol.٥٩-١١A.*

١٦٢- *Helen, K. & Rozhan, I. (٢٠٠٤): A Study of Quality Assurance Practies in The University Sains Malaysia, Turkish Online Journal of Distance Education TOJDE, Volume ٥, Number ١, January.*

١٦٣- *Jeliazkova, M., Westerhejden, D., (٢٠٠٢): "Systemic Adaptation to a changing Environment: Towards a Next Generation of Quality Assurance Models", Journal of Higher Eduction, Vol. (٤٤), No. (٢).*

١٦٤- *Kenneth, Yong (١٩٨٩): "New Pressures on Accreditation", Journal of Higher Education, March/ April.*

١٦٥- *Magnus Svensson and Bongt. Klefsjo (٢٠٠٦): "TQM- based self – assessment in Education Sector: Experiences from a Swedish upper secondary school project, Quality Assurance in Education, Vol.(١٤),Issue (٤).*

١٦٦- *Moses Ngware, David Wamukuru and Stephen Adebero (٢٠٠٦): "Total Quality management in Secondary Schools in Kenya: Extent of Practice, Quality Assurance in Education, Vol. (١٤), issue (٤) .*

١٦٧- *Pond, W. (٢٠٠٢): "Twenty First Century Education and Training Implications for Quality Assurance, The Internet and Higher Education", Vol. (٤).*

١٦٨- *Schade, A., (٢٠٠٣): "Recent Quality Assurance Activities in Germany", European Journal of Education, Vol. (٣٨), No. (٣).*

C) Thesis :

١٦٩- *Flanders, Anne Kelly (١٩٩٩): "Educational Improvement Through School Accreditation and Peer Review: A Learning Process", Ed. D, Northwestern University, (Diss. Abs.int., AA/٩٧٣١٢٥٤).*

١٧٠- *Fryer, Shelley Danielle (٢٠٠٧): "Accreditation and Accountability Processes in California High Schools: A case Study", Ph. D, University of Southern California, (Diss. Abs.int.,AA/٣٢٦١٨١٨).*

١٧١- *Johnson, Christopher A., (٢٠١٢): "A Quantitative Comparison of Pennsylvania High School Student Achievement by Middle States Association's Accreditation Status", Ph. D, North Central University, (Diss. Abs.int.,AA/٣٥٠٤٥٥٣).*

١٧٢- *Langevin, Michael John (٢٠١٠): "Advanced Accreditation Impact Regarding the Achievement Gap between Schools of Poverty and Schools of Affluence for Secondary Education in a Five – State Region", Ph.D, Indiana State University, (Diss. Abs. int., AA/٣٤٣٩١٠٥).*

١٧٣- *Paurazas, Beverly (١٩٩٨): "Elementary School Accreditation in a Midwest Urban Archdiocese", Ed.D, University of Michigan, (Diss. Abs.int., AA/٩٧٢١٩٣١).*

D) Other Resources :

١٧٤- *Alice Gugan ?(٢٠٠٨): Successful Scenario Planning. http://www.jisc.ac.uk/publications/publications/scenarioplanning flyer.aspx. ١/١/٢٠١٣.*

١٧٥- *Birkbeck University of London (٢٠٠١):"Professional Accreditation of Teaching in Higher Education, London.*

١٧٦- *British Accreditation Council (٢٠٠٤): "Accreditation Requirements, Online. http://www.Thecapability.U.K.com./bac/reqs.htm. ٢٨/٠٢/٢٠١١*

١٧٧- *Cassata, J(٢٠٠٣): "The Quality Programs Assurance System (QPAS): Sharing Responsibility for Educational Program Accountability, Paper Presented at The Annual Meeting of the American Educational Research Association, Chicago, IL, April ٢١- ٢٥, Available at: http://www.Eric&ED,no ٤٧٧٤٦٢. ٠١/٠٢/٢٠١١.*

١٧٨- *CITA Accreditation Handbook (٢٠٠٨): Standards – Policies – Procedures, Division on Schools Located Outside of U.S.A.*

١٧٩- *CITA (٢٠٠٢): Policies, Standards and procedures for Accreditation of Distance Education Schools, CITA Publications, Tempe, U.S.A.*

١٨٠- *CITA (٢٠٠٢): Standards and Quality Indicators for Schools, Located Outside of the United States, CITA, Tempe, USA.*

١٨١- *Distance Education and Training Council (٢٠٠٧): Accreditation Overview, Washington D.C., U.S.A.*

١٨٢- *Dmme, Dirk V.(٢٠٠٠): Accreditation in Global Higher Education- the Need for International Information and Cooperation, Qut Line TAUP Approach Memo For the Commission on Glabal Accreditiation of the International Association of University Presisent.*

١٨٣- *Fender, B. (٢٠٠٠): "Overview of Quality Assurance Practice, Paper Presented at Conference Ministry of University Affairs and UNESCO Principal Office for Asia and the Pacific, Bangkok, Thailand, (٨- ١٠)Nov.*

١٨٤- *Gollnick, D. (٢٠٠٣): Introduction to NCATE Accreditation System, Paper. Presented at the Institutional Orientation and Professional Development Conference, Arlington, Virginia.*
١٨٥- *IQRA Society for Career Guidance (٢٠٠٢): Recognition, Accreditation and Ranking of Institutions, Hyderabad, India. http://www.igra-careers.com/c٨htm/. ١٨/٠٥/٢٠١١*
١٨٦- *ISO (٢٠٠٣): IWA ٢: Quality Management Systems – Guidelines for the Application of ISO ٩٠٠١: ٢٠٠٠ in Education, ISO, Geneva.*
١٨٧- *Mishra, S. (٢٠٠٦): Quality Assurance in Higher Education: An Introduction, Published by National Assessment and Accreditation Council & Commonwealth, NACC Publication, Karnataka, India, Available at: http://www.naacindia.org. ٠٦/٠٤/٢٠١١*
١٨٨- *Stoops, J.A.(٢٠٠٧): Overview of the Advanced Standards and Accreditation Process for Schools, online: http://www.sacs.org/accreditation/school. ٠٨/٠٥/٢٠١١*
١٨٩- *The Council for Higher Education Accreditation (٢٠٠٠): Internationalizing Quality Assurance, Invitation Seminar, held at Marriot Wardman Hotel, Washington DC, January.*
١٩٠- *U.S. Department of Education (٢٠٠٢): Accreditation in the United State, Law ٢٠ U.S.C ١٠٩٩ b, online. http://www.ed.gov./admins/finaid/accrd/pg ١٢.html. ١٣/٠٦/٢٠١١.*
١٩١- *U.S. Department of Education (٢٠٠٤): Accreditation in the US, ASWG, Overview ٢, doc, online. http://www.USde.ed.gov. ٢٠/٠٤/٢٠١١. .*

١٩٢- *Van Damme, D. (٢٠٠٤): Standards and Indicators in Institutional and Programmer Accreditation in Higher Education: A conceptual frame work and A Proposal, in UNESCO, Studies on Higher Education: Indicators for Institutional and Programmed Accreditation in Higher Education, Tertiary Education, Bucharest. http://www.Thecapability.U.K.com./bac/reqs.htm ١٠/٠٢/٢٠١١.*

١٩٣- *Webster's Third New International Dictionary of The English Language Unabridged (١٩٧٦): Spring Field, Massachusetts, U.S.A.*